

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Bem-Estar e
Envolvimento como Processos Centrais**

Ana Sofia Vieira Justo

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por: Professor Doutor António Luís Montiel

Ano Letivo 2015/2016

Janeiro 2016

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Mestrado em Educação Pré-Escolar

**Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Bem-Estar e
Envolvimento como Processos Centrais**

Ana Sofia Vieira Justo

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado por: Professor Doutor António Luís Montiel

Ano Letivo 2015/2016

Janeiro 2016

Dedico este relatório final a ti...minha mãe...ao meu pai, ao meu marido e aos meus
filhos (minha vida).

Obrigada pelo vosso apoio incondicional, compreensão e pelo vosso encorajamento
constante.

Agradecimentos

A primeira pessoa a quem agradeço, pelo seu apoio, incentivo, sabedoria e disponibilidade é ao meu professor orientador, António Luís Montiel. Expresso também o meu agradecimento sincero, às professoras que me orientaram durante a longa caminhada que foram estes quatro anos de faculdade, nomeadamente, à professora Teresa Meireles, Professora Margarida Marques, Professora Helena Mota e à professora Isabel Adragão, assim como, a todos os professores que constituem a Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, local onde durante estes quatro anos de curso me senti sempre “em casa” crescendo pessoal e profissionalmente. Neste sentido, não posso deixar de agradecer às minhas colegas de curso, por todos os momentos que vivenciámos juntas, em especial às minhas amigas, Joana Vicente e Maria Geraldine Barba, amigas que levo para a vida...

Agradeço à equipa do Cai de Campolide, que guardo sempre no coração, não esquecendo a equipa educativa do CDCC, em especial às educadoras, Andreia Fernandes, Lúcia Silva e Sara Gonçalves, assim como, às auxiliares Sofia Cândido e Joana Coelho e às “minhas” crianças, por tudo o que fizeram por mim. Convosco aprendi muito e pude crescer um pouco mais.

O agradecimento especial e profundo, dirige-se à minha família e amigos, pelo incentivo constante que me deram e por compreenderem as minhas constantes ausências.

Agradeço a todos vós, principalmente pela paciência e pelo apoio que me dedicaram ao longo da realização deste percurso. Sozinha, não teria conseguido.

“(...) o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma

teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática.

É reflexão e ação.”

(Paulo Freire, 2006, p.141)

Resumo

O presente Relatório Final emerge da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada. A investigação descrita neste trabalho, foi realizada em contexto de creche, com crianças da faixa etária dos 2 anos. Considerando a necessidade de quadros de referência pedagógicos que apoiem de forma consistente e fundamentada a avaliação e melhoria da qualidade em contextos de atendimento à primeira infância, o tema incide sobre as finalidades e práticas educativas na valência de creche, abordando o bem-estar e envolvimento da criança como processos centrais. Este problema surgiu do contexto de estágio e será objeto de estudo do presente trabalho. Adotando uma metodologia de carácter qualitativo fortemente marcada pela investigação-ação, este estudo, teve como objetivo compreender a relevância da observação do bem-estar e envolvimento das crianças em contexto educativo para a conceção de práticas de qualidade adequadas ao seu desenvolvimento e aprendizagem. Para sustentá-lo, foram utilizados como instrumentos de recolha de dados, as Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento/Implicação de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010), assim como, notas de campo e uma entrevista realizada a uma educadora com formação na área. Dos resultados obtidos, conclui-se que os instrumentos utilizados permitiram reajustar, readaptar e recriar estratégias eficazes no desenvolvimento das aprendizagens da criança, ao distanciar-me da minha prática e refletir sobre a mesma.

Palavras-chave: Creche; Prática pedagógica; Bem-estar; Envolvimento; Papel do Educador.

Abstract

This final report emerges from the course of Supervised Teaching Practice. The research described in this paper was carried out in day care context, with children aged 2 years. Considering the need for pedagogical frameworks to support a consistent and reasoned manner the evaluation and improvement of quality in early childhood care settings, the theme focuses on the aims and educational practices in the valence daycare, addressing the welfare and involvement the child as core processes. This problem arose stage of context and will study this job object. Adopting a qualitative nature methodology strongly marked by action-research, this study aimed to understand the importance of observing the welfare and involvement of children in an educational context for the design of adequate quality practices for their development and learning. To sustain it, were used as data collection instruments, Observation Scales Wellness and Engagement / Involvement of Laevers adapted by Gabriela Portugal (Portugal and Laevers, 2010), as well as field notes and interview held an educator trained in. From the results, it is concluded that the instruments used allowed readjust, readapt and re-create effective strategies in the development of the child's learning, to distance myself from my practice and reflect on it.

Keywords: Nursery; teaching practice; Welfare; Involvement; Role of educator.

Índice

1. Introdução	1
2. Capítulo I – Enquadramento teórico-empírico da Prática de Ensino Supervisionada (PES)	5
2.1. Enquadramento da Creche no panorama social e legal	5
2.2. Conceção de educador - relação com as práticas e ambiente de qualidade em Creche	6
2.3. Abordagem Experiencial - Bem-Estar e Envolvimento como processos centrais	8
2.4. Finalidades e Práticas Educativas em Creche	11
2.5. Opções metodológicas e procedimentos utilizados na observação empírica e análise do objeto/problema no terreno	12
2.5.1. Pesquisa Qualitativa	13
2.5.2. Técnicas de Recolha/Produção de Dados	14
2.5.2.1. Observação	15
2.5.2.2. Observação - notas de campo	16
2.5.2.3. Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento / Implicação de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010)	16
2.5.2.4. Entrevista semiestruturada	17
3. Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente	18
3.1. Projeto Educativo - Princípios Educativos e Valores (CDCC, 2010-2013)	18
3.2. Modelo Pedagógico observado	19
3.3 O Projeto Pedagógico de Sala	20
4. Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição	26
4.1. Observações - Características e enquadramento no contexto de estágio	26
4.1.1. Observações - Indicadores dos níveis de bem-estar e envolvimento /	

implicação das crianças (Portugal e Laevers, 2010)	27
4.1.2. Observações - Análise das notas de campo - diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento	28
4.1.3. Conclusões do diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento	32
4.2. Objetivos e Intervenção Pedagógica	31
4.3. Atividades Pedagógicas desenvolvidas/Resultados	33
4.4. Observações do bem-estar e envolvimento após a Intervenção Pedagógica	39
4.5. Análise da entrevista realizada à educadora com formação na Abordagem experiencial de Laevers	43
5. Capítulo IV – Considerações Finais	45
Bibliografia	51
Anexos	
A-I Autorização para efetuar gravação concedida pela Educadora com formação no âmbito da Abordagem Experiencial de Laevers – “Avaliação de Práticas Pedagógicas em creche” enquadrada na implementação do Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ)	55
A-II Reprodução integral da entrevista	56
A-III Guião de orientação - Observações do bem-estar e envolvimento	59
A-IV Indicadores para a atribuição dos níveis de Bem-estar e Envolvimento Portugal e Laevers (2010)	61
A-V Diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento	65
A-VI Observações dos níveis de bem-estar e envolvimento após a Intervenção Pedagógica 27/03/2014	66
A-VII Observações dos níveis de bem-estar e envolvimento após a Intervenção Pedagógica	

28/03/2014	67
A-VIII Grelhas de avaliação do contexto digitalizadas	68
A-IX Avaliação da D. – Grelhas de Desenvolvimento (PES)	73
A-X Roda da Aprendizagem – Modelo Pedagógico High Scope	76
A-XI Plano de ação da D. (PES)	77
A-XII Planificação da Atividade nº 1 - plano de ação da D. (PES)	79
A-XIII Planificação da Atividade nº 2 - plano de ação da D. (PES)	80
A-XIV Planificação da Atividade nº 3 - plano de ação da D. (PES)	82
A-XV Planificação da Atividade nº 4 - plano de ação da D. (PES)	84
A-XVI Planificação da atividade nº 5 - plano de ação da D. (PES)	85
A-XVII Nota de Campo Nº 1	87
A-XVIII Nota de Campo Nº 2	88
A-XIX Nota de Campo Nº 3	89
A-XX Nota de Campo Nº 4	90
A-XXI Nota de Campo Nº 5	91
A-XXII Nota de Campo Nº 6	92
A-XXIII Nota de Campo Nº 7	93
A-XXIV Nota de Campo Nº 8	94
A-XXV Nota de Campo Nº 9	95
A-XXVI Nota de Campo Nº 10	96
A-XXVII Nota de Campo Nº 11	97
A-XXVIII Nota de Campo Nº12	98

Índice de figuras

Figura 1 - Figura 1. Esquema do templo e sua relação com os três tipos de variáveis de avaliação da qualidade. Adaptado de Portugal e Laevers (2010) e Laevers (2000)	10
---	----

Índice de quadros

Quadro 1 - Observações do bem-estar e envolvimento após a Intervenção Pedagógica	42
--	----

1. Introdução

O presente Relatório Final tem como objetivo, descrever a experiência e atividades desenvolvidas durante a vivência da Prática de Ensino Supervisionada (PES). A partir da reflexão e análise dos problemas do quotidiano, foi minha intenção, estabelecer uma ponte entre as práticas educativas como futura profissional e a respetiva compreensão científica e continuada das mesmas. Neste sentido, realizei a PES em contexto de creche, com crianças da faixa etária dos 2 anos, no período compreendido entre 7 de novembro de 2013 e 20 de março de 2014. Tendo em conta que o estágio, foi o meu campo de estudo para a realização deste relatório, o tema/problema, que deu início à mesma foi:” Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Bem-Estar e Envolvimento como Processos Centrais”. Nesta etapa inicial da investigação, após uma reflexão e análise dos dados recolhidos até então, nomeadamente as notas de campo e os registos da PES, considerou-se pertinente e interessante verificar, que as crianças observadas no decorrer do estágio, tinham adquirido a maioria das competências previstas nas grelhas de desenvolvimento para a sua faixa etária. No entanto, contrariamente a este aspeto positivo, possivelmente não se encontrariam nos mesmos níveis de bem-estar e envolvimento durante as suas atividades diárias, algumas demonstrando até, não estar bem emocionalmente. No sentido de clarificar as minhas dúvidas, decidi recorrer à utilização da Abordagem experiencial de Laevers e dos seus instrumentos, nomeadamente as Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010). Pensei assim, que poderia ser útil compreender a importância da utilização destes instrumentos, que embora tendo um referencial teórico consistente, são conciliáveis com diversas orientações da prática. Segundo Laevers (2011) estes instrumentos, foram utilizados em diversos países europeus, demonstrando-se os seus efeitos na melhoria das práticas, incluem escalas para a observação, em situação real, dos comportamentos de

bem-estar e envolvimento das crianças, sendo os resultados interpretados em função do contexto educativo proporcionado. Para a correta utilização destes instrumentos, contei com o apoio da educadora cooperante e a orientação de uma educadora que obteve formação neste âmbito. Esta formação, no âmbito da abordagem experiencial e dos seus instrumentos, está enquadrada na implementação do SGQ (Sistema de Gestão da Qualidade) promovido pela instituição na qual realizei o estágio. Assim sendo, através da mesma, tive acesso à teoria sobre a abordagem experiencial e orientações para utilizar as escalas de observação, buscando desta forma, conhecer e compreender esta abordagem e os seus instrumentos, e simultaneamente melhorar a minha prática junto das crianças.

Como motivo impulsionador para aprofundar este tema, também devo destacar que por vezes, senti alguma dificuldade na compreensão e sobretudo na gestão, de determinados comportamentos durante a PES. Neste sentido, foi meu objetivo compreender as finalidades e práticas educativas em creche, tendo em conta Vasconcelos (2011) quando esta refere, que a faixa etária dos 0 aos 3 anos é marcada por uma grande velocidade de desenvolvimento e aprendizagem, que deve necessariamente ser acompanhada por adultos conscientes das suas ações, que compreendam a creche como um espaço de aprendizagem e não apenas de cuidado. Ou seja, devem ser assegurados os cuidados básicos, mas nunca descurando o seu bem-estar a todos os níveis e o seu envolvimento em atividades pedagógicas. Tal como nos sugerem Papalia, D. e Olds, S., Feldmann, R. (2001) é nos primeiros anos de vida que se estabelecem as bases para o desenvolvimento intelectual, emocional e moral.

Após a reflexão sobre o tema: Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Bem-Estar e Envolvimento como Processos Centrais e considerando Laevers (2008a) que nos diz que, o bem-estar e o envolvimento são inerentes à vida da criança e espelham aquilo que a criança sente e o impacto que tudo o que a rodeia tem sobre as suas vivências, sendo da maior

importância as relações que a criança estabelece nos seus primeiros anos de vida, delinee algumas questões, às quais foi minha intenção dar resposta no decorrer desta investigação:

De que forma poderão as observações sobre o Envolvimento e Bem-estar da criança constituir-se como ferramenta de autoavaliação e reflexão na prática Educativa?

Que relevância poderão ter para a adequação estratégica da ação do educador?

Poderão constituir-se como indicadores de aprendizagem das crianças?

Através da investigação centrada na prática, o meu objeto de estudo foi assim definido: compreender a relevância da observação do bem-estar e envolvimento das crianças em contexto de creche para a conceção de práticas de qualidade adequadas ao desenvolvimento e aprendizagem.

Desenvolvi uma investigação de carácter qualitativo, fortemente marcada pela investigação-ação, optando por uma estratégia de observação participante, com recurso a registos escritos (notas de campo, escalas de bem-estar e envolvimento e grelhas de avaliação do contexto) assim como, a uma entrevista e apoio na bibliografia recorrente. Contudo, durante as observações não foi fácil distanciar-me, tive a necessidade de assumir um duplo papel de educadora e investigadora. A formação de “Avaliação de Práticas Pedagógicas em Creche” por parte da educadora entrevistada e a ajuda da educadora cooperante, acabaram por dar sentido e validade às observações realizadas.

Relativamente à estrutura, o relatório divide-se em três secções: uma secção pré-textual, uma secção textual e uma secção pós-textual. Passo a explicitar a organização das mesmas: na secção pré-textual estão presentes os seguintes elementos: a Capa, a Folha de Rosto, a Dedicatória, os Agradecimentos, a Epígrafe, o Resumo e as Palavras-chave, o Abstract e as Key-words.

A secção textual é composta por quatro capítulos, além do ponto 1. Introdução. O 2. Capítulo I refere-se ao Enquadramento Teórico-Metodológico da PES, no qual é abordado o tema principal do trabalho, partindo de uma fundamentação teórica sustentada por autores de referência, assim como, através de opções metodológicas e procedimentos utilizados para a análise do problema. Neste caso, foram recolhidas notas de campo, registos durante a PES, observações tendo por base a abordagem experiencial e foi realizada uma entrevista semiestruturada à Educadora que obteve formação neste âmbito.

O 3. Capítulo II expõe a caracterização do contexto institucional, nomeadamente o Projeto Educativo, com os seus princípios e valores, o Modelo Pedagógico que orienta as práticas da Instituição, observado durante o estágio e o Projeto Pedagógico de Sala, que caracteriza as crianças, famílias, ambiente, rotinas, espaço e materiais.

No 4. Capítulo III será abordada a prática realizada durante a PES, na qual serão relatadas, contextualizadas e analisadas as atividades que se desenvolveram a partir do tema e objeto de estudo definidos.

O 5. Capítulo IV constitui as Considerações Finais, as quais terão como alicerce uma reflexão e análise crítica da experiência vivida durante a PES e as conclusões que retiro desta investigação como futura profissional.

Na secção pós-textual encontram-se o ponto 6. Bibliografia e os Anexos. Em anexo constam as notas de campo recolhidas, a entrevista na íntegra, os instrumentos de trabalho utilizados, pertencentes à Abordagem Experiencial de Laevers, nomeadamente, as observações realizadas recorrendo à utilização das escalas de Laevers, o guião para a sua utilização e as grelhas de avaliação do contexto. Assim como, as planificações das atividades desenvolvidas e alguns elementos da PES que considere relevantes para constar em anexo neste relatório.

2. Capítulo I - Enquadramento Teórico-Metodológico da Prática de Ensino

Supervisionada

2.1. Enquadramento da Creche no panorama social e legal

De acordo com a Segurança Social (ISS, 2005b) a creche é uma resposta social, desenvolvida em equipamento, de natureza socioeducativa, para acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período diário correspondente ao impedimento dos pais ou da pessoa que tenha a sua guarda de facto, vocacionado para o apoio à criança e à família. São-lhe atribuídas três grandes funções: proporcionar o bem-estar e desenvolvimento integral das crianças através de um atendimento individualizado, colaborar com a família, colaborar no despiste precoce de inaptações ou deficiências e prevenir e compensar défices sociais e culturais no meio familiar, proporcionando às crianças, atividades pedagógicas e enriquecedoras.

O enquadramento social e legal da creche distribui-se por diversos decretos-lei, circulares e recomendações, pelo que através da minha pesquisa extrai apenas o que considere relevante para este trabalho. Uma dessas orientações, são os Modelos de Avaliação da Qualidade das Respostas Sociais (MAQRS). Desenvolvidos pelo ISS, procuram responder à necessidade de adequar as respostas sociais à realidade portuguesa atual, criando um sistema de certificação da prestação de serviços na área social através da implementação de um Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ). Segundo esta entidade (ISS, 2005b) sendo os primeiros 36 meses tão importantes para o desenvolvimento da criança em todas as áreas, a qualidade dos cuidados prestados pode refletir-se de forma significativa nesse mesmo desenvolvimento.

Neste sentido, visando a apresentação de propostas para a situação atual da educação de infância para menores de 3 anos em Portugal, foi feita uma recomendação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Segundo a Recomendação n.º 3/2011 (Vasconcelos, 2011) é

necessária uma responsabilização crescente e progressiva do Ministério da Educação (ME) pela faixa etária dos 0 aos 3 anos, através da monitorização da qualidade de educação e cuidados prestados nas instituições, assim como a qualidade das experiências conducentes ao desenvolvimento. Assim sendo, a educação de infância, desde o nascimento, deve ser considerada como a primeira etapa da educação básica, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida e de continuidade nas transições entre fases educativas.

2.2. Conceção de educador – relação com as práticas e ambiente de qualidade em Creche

Segundo Cardona (2002) ser educador, é um caminho, rigoroso e exigente, tornando-se um desafio constante, uma construção que começa na formação inicial, mas tem subjacentes as vivências anteriores ao processo formativo, que acabam por ter um papel relevante nas motivações e expectativas. Esta autora descreve o desenvolvimento profissional no sentido de “uma atitude de constante questionamento e procura de novas respostas (onde) é fundamental (...) promover uma atitude mais crítica e reflexiva, considerando as dimensões pessoal, pedagógica, institucional e coletiva que integram este processo.” (p.59)

À medida que a prática se desenvolve, vai-se adensando a consciência sobre a complexidade do papel do educador, da sua atitude, da sua aprendizagem profissional que:

(...) Não se pode reduzir à indução em práticas estabelecidas, mas deve também contemplar a capacidade de interpretar e abordar problemas, contestar interpretações, ler o ambiente (numa verdadeira “prática etnográfica”), procurar recursos locais, propor-se como um recurso para os outros, negociar significados. Aprender “para” e aprender “em” confluem na prática, sendo que a aprendizagem se torna simultaneamente pessoal e organizacional (Vasconcelos, 2009, p.131).

Assim sendo, podemos dizer, que o desenvolvimento profissional se constrói no entrecruzar de todos estes fatores referidos, com o que fomos, o que somos, o que estamos a ser e o que seremos.

Tendo presente Portugal (1998) muitas palavras, linhas e textos foram escritos e ditos sobre a importância de contextos de qualidade educativa para as crianças com menos de três anos de idade. Atualmente, a maior parte das pessoas está de acordo quanto à ideia que a creche não é apenas um lugar de guarda das crianças, mas sobretudo um meio educativo. Contudo, na prática verifica-se uma indefinição quanto a linhas de orientação para a primeira infância, sendo consideráveis as diferenças de creche para creche quanto à maneira de atuar. O atendimento em creche é variável, diverso e frequentemente de baixa qualidade.

De acordo com Katz (1995, citada por Portugal, G., 1998), o modo como o adulto se relaciona entre si e com o ambiente, assim como, as suas concepções da própria prática, influenciam direta ou indiretamente a criança. Ou seja, os adultos tratam as crianças do mesmo modo como são tratados. Atualmente para a sociedade em geral, apesar de existir um reconhecimento da importância da creche, ainda é comum pensar-se que trabalhar com crianças, é uma profissão que requer pouca atividade intelectual, rigor e credibilidade académica. Continua-se a pensar que basta gostar de crianças e ser-se carinhoso. Na perspetiva desta autora, é preciso mudar a concepção que existe dos educadores pois, consequentemente as suas práticas são desvalorizadas e isso vai certamente refletir-se na qualidade do ambiente. Nesta linha de pensamento, Santos, M. (1981, citada por Portugal, G., 1998) referindo-se à formação das educadoras de infância, diz:

Vá longe a ideia que gostar de crianças seria o indicador preferencial em alguém que se propunha preparar para esta carreira. Seguramente o mais pobre. Ainda mais, vá longe a ideia, em consequência da anterior, que as candidatas a educadoras eram aquelas que não conseguiam ir mais além por falta de capacidade...pois a realidade mostra tudo ao contrário. Já não falando da existência de real de capacidades como em qualquer outro curso, a sua preparação específica, em primeiro lugar, as suas atividades múltiplas em intervenções várias, em segundo lugar, merecem todo o respeito e atenção. (p.196)

2.3. Abordagem Experiencial - Bem-Estar e Envolvimento como Processos Centrais

Segundo Laevers (2011) um ponto de partida evidente para compreender e avaliar a qualidade de um contexto educativo é centrar-se em duas dimensões: o nível de bem-estar emocional e o nível de envolvimento da criança nas suas interações com os múltiplos fatores contextuais que a envolvem, sejam eles, as interações entre crianças/crianças, adultos/crianças, adultos entre si, materiais, atividades, ambiente, rotinas ou a organização da prática e do quotidiano. Estas dimensões ajudam-nos a perceber o que estamos a fazer, ou seja, se o contexto está a ser benéfico, sendo que este, influencia o processo e os resultados das experiências das crianças. Quando queremos saber como cada criança está num contexto de educação de infância, temos primeiro que procurar saber em que medida esta, está à vontade, age espontaneamente, tem vitalidade e demonstra autoconfiança.

O envolvimento surge, como segunda dimensão das experiências das crianças, está ligado ao processo de desenvolvimento e exige que o adulto, organize um ambiente desafiador que favoreça a concentração e a atividade intrinsecamente motivada. Mutschen, C. (2012) refere que esta é a perspetiva de Ferre Laevers, que criou, com a sua equipa, a escala de bem-estar e envolvimento, adaptada a diferentes contextos, da educação de infância à educação de adultos (Laevers, 1999) e traduzida para português no manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (Bertram e Pascal, 2009; Santos e Portugal, 2002). Com base no trabalho desenvolvido ao longo de décadas, Laevers e a sua equipa criaram vários instrumentos de apoio às práticas pedagógicas. Especificamente para a creche, criaram o Self-Evaluation Instrument for Care Settings (SICS; Laevers, 2005). O SICS constitui-se como uma ferramenta versátil de autoavaliação para contextos de creche, baseada na abordagem experiencial (Laevers, 2005). Envolve três etapas: a avaliação dos níveis atuais de bem-estar e implicação/envolvimento, a análise das observações e a seleção e implementação de ações de

melhoria. Inicialmente propõe a avaliação dos níveis de bem-estar e implicação de cada criança. Na segunda fase, incentiva à reflexão sobre os dados recolhidos, procurando nas variáveis de tratamento (oferta, clima de grupo, espaço para a iniciativa, organização e estilo do adulto), justificações para os mesmos. O último passo consiste num balanço das forças e fraquezas detetadas, direcionando o educador para os objetivos que deve definir a partir daí.

Laevers (2008b) descreve a importância do bem-estar e envolvimento, sugerindo que, remontando a ideias, pensamentos, concepções que nós, enquanto seres humanos, englobamos no nosso senso comum, à primeira vista é possível afirmar que estes dois conceitos, bem-estar e envolvimento, são certamente, indissociáveis. Sugerem-nos quase que uma dependência um do outro, constituindo-se como peças fundamentais para um equilíbrio, uma harmonia, no que diz respeito ao desenvolvimento das aprendizagens da criança. Podemos até afirmar que um completa o outro e que, juntos, são os responsáveis máximos pelo bom e significativo desenvolvimento da criança. O bem-estar surge como um comportamento, se assim podemos dizer, de resiliência, felicidade, alegria, autoestima, autoconfiança. Afinal, um estar bem consigo mesmo e com os outros, estando, conseqüentemente, disponível para uma variadíssima gama de estímulos, de novas experiências, descobertas. A criança mostra sinais de satisfação, expressa sentimentos positivos, há um prazer explícito e implícito nas coisas que faz e nas quais se envolve. Laevers, Santos e Portugal (2002, citados por Mutschen, C., 2012) consideram que o envolvimento, dependente do bem-estar emocional, como uma dimensão da qualidade, que tem possibilidade de se manifestar apenas na Zona de Desenvolvimento Próximo da criança, ou seja, quando a exigência da atividade e as capacidades da pessoa estão equilibradas. A abordagem experiencial defende que altos níveis de envolvimento são condição necessária e suficiente para desencadear aprendizagem e desenvolvimento, ou seja, que estes acontecem naturalmente se o envolvimento estiver

presente. Esta proposta enquadra-se numa corrente designada de educação experiencial ou abordagem experiencial. A equipa de Laevers, através do Centro para a Educação Experiencial da Universidade de Leuven, deu a esta abordagem um grande impulso, criando um modelo teórico consistente, representado graficamente pela imagem de um templo (cf. figura 1) (Santos e Portugal, 2002; Portugal e Laevers, 2010 citados por Mutschen, C. 2012).

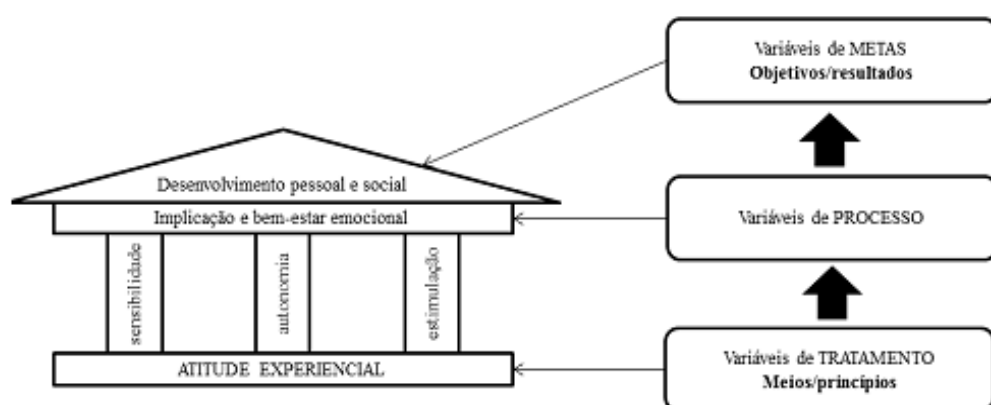


Figura 1. Esquema do templo (à esquerda) e sua relação com os três tipos de variáveis de avaliação da qualidade (à direita). Adaptado de Portugal e Laevers (2010) e Laevers (2000).

Na base do “templo” encontra-se a atitude experiencial, alicerce de todo o processo de aprendizagem, caracterizada pela atenção à experiência interna das crianças (ao seu bem-estar emocional e implicação) e pelo foco nas suas necessidades e interesses. No topo do templo encontra-se o desenvolvimento pessoal e social, que assenta numa trave-mestra composta pela implicação e bem-estar (se estes dois fatores estiverem presentes numa criança, podemos inferir que o seu desenvolvimento está a ocorrer em boas condições). Os pilares da prática experiencial unem a base e o topo. O pilar da sensibilidade (ou diálogo experiencial) está ligado ao estabelecimento de relações autênticas com as crianças, baseadas na aceitação e na empatia; o pilar autonomia (ou livre iniciativa) relaciona-se com a necessidade de estimular a autonomia das crianças, estabelecendo um conjunto de acordos e espaço para que elas tenham

o máximo de liberdade possível; o pilar estimulação (ou enriquecimento do meio) refere-se à importância de fornecer materiais desafiantes e estimulantes, que correspondam às necessidades e interesses das crianças. Em termos de avaliação da qualidade, esta pode ser medida através de três tipos de variáveis (cf. figura 1): as de tratamento (ligadas ao material, às atividades, às relações, etc.), as de impacto (ou metas, tais como a aprendizagem de certas competências, ou o alcance de um determinado nível de desenvolvimento) e as de processo (nas quais se incluem a implicação e o bem-estar). (Portugal e Laevers, 2010, citados por Mutschen, C., 2012).

2.4. Finalidades e Práticas Educativas em Creche

Na linha de pensamento de Laevers, Portugal (2012) publicou, numa brochura da Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade (CNIS), um texto onde apresenta a sua perspetiva acerca das finalidades e práticas educativas em creche. Trata-se do delineamento de um possível currículo para a creche, de inspiração experiencial. Esta brochura surge, também na sequência das suas ideias apresentadas em textos anteriores, onde a autora (Portugal, 1998; Portugal e Laevers, 2010), defendeu que as crianças só estarão disponíveis para se implicar em atividades que contribuem para o seu desenvolvimento e aprendizagem se as suas necessidades forem satisfeitas, garantindo o seu bem-estar. Estas necessidades (físicas, de afeto, de segurança, de reconhecimento e afirmação, de sentimento de competência e de significados e valores) devem ser tidas em conta na planificação dos objetivos educativos, tendo em vista o bem-estar e implicação das crianças (Portugal, 2012). Na sua perspetiva, as finalidades educativas da creche são: (1) o desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima (que se relacionam com a confiança e competência para dominar o seu corpo, o seu comportamento e o mundo; (2) o desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório; (3) o desenvolvimento de competência social e comunicacional. O

conhecimento acerca do desenvolvimento da criança e a reflexão crítica acerca do que é uma planificação adequada permitem identificar necessidades diferentes para diferentes faixas etárias.

2.5. Opções metodológicas e procedimentos utilizados na observação empírica e análise do objeto/problema no terreno.

Tendo em conta que este estudo, resultou de um trabalho desenvolvido no âmbito do estágio final de Mestrado em Educação Pré-Escolar, senti a necessidade de assumir um duplo papel de educadora e investigadora, neste sentido, optei por uma abordagem metodológica fortemente marcada pela investigação-ação: “Visando aproveitar a situação para recolher o máximo de informações possíveis” (Sousa, 2005, p.33) este estudo está orientado numa abordagem de natureza qualitativa, sendo que “(...) tem o ambiente natural como a sua fonte directa de dados e o pesquisador como o seu principal instrumento.” (Bogdan e Biklen, 1994 citando Ludke e André, 1986, p.11) e tem como principal preocupação, mais do que os resultados, todo o processo para obtenção destes. Orientei a minha pesquisa através de uma investigação centrada na prática, num continuum entre a investigação e a ação. Define-se como um processo de investigação-ação sendo que surgiu como “(...) uma intervenção na minha prática com o objetivo de a compreender e melhorar “ Lomax, citado por Garcia, 1999, p.183). Desenvolvi o meu estudo optando por uma estratégia de observação participante, com recurso a registos escritos (notas de campo e observações do bem-estar e envolvimento), assim como, o recurso a uma entrevista, recolha documental e bibliográfica.

Foi minha intenção, compreender a relevância do bem-estar e envolvimento, e tratando-se de um trabalho de investigação-ação, tornei-me sujeito e participante desta ação. Esta condição de sobreposição de papéis teve, naturalmente, os seus inconvenientes e vantagens. Os inconvenientes prenderam-se com a familiaridade existente entre mim e as crianças, esta

proximidade acabou por dificultar o meu distanciamento. Contudo, a presença e colaboração da Educadora cooperante e da Educadora entrevistada, foram fundamentais, tendo em conta que me orientaram neste processo.

Relativamente às vantagens, destaca-se o facto de a capacidade de compreensão destas questões ser muito mais ampla e profunda, adquirindo as mesmas, significado, por terem sido vividas:

Assim, a investigação-ação forma, transforma e informa. Informa através da produção de conhecimento sobre a realidade em transformação; transforma ao sustentar a produção da mudança praxiológica através de uma participação vivida, significada e negociada no processo de mudança; forma, pois produzir a mudança e construir conhecimento sobre ela é uma aprendizagem experiencial e contextual, reflexiva e colaborativa.” (Formosinho, 2008, p.11)

2.5.1. Pesquisa Qualitativa

Segundo Stake (2011) entende-se por pesquisa, a recolha de informação e a produção de conhecimento, associado a outras pessoas num ambiente social, com o objetivo de compreender como algo funciona. Na investigação qualitativa o investigador pesquisa dados que representem experiências pessoais em situações específicas, neste sentido, recolhe dados sobretudo descritivos, o que lhe permitirá compreender os participantes e os fenómenos na sua singularidade e complexidade.

A investigação qualitativa tem cinco características fundamentais: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados, ou seja, o investigador é responsável pela recolha direta dos dados no contexto; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo, neste sentido, os dados recolhidos apresentam-se sob forma de palavras e imagens, os resultados escritos da investigação contêm, entre outras, citações, transcrições de entrevistas e

notas de campo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados, deste modo, dão maior ênfase ao processo da investigação, sendo que o resultado final tem menos importância para o investigador; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva, ou seja, o investigador não recolhe dados com o objetivo de confirmar hipóteses previamente construídas, pois as abstrações são construídas à medida que os dados vão sendo recolhidos e agrupados; (5) o significado é bastante importante na abordagem qualitativa, por outras palavras, o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências (Bogdan e Biklen, 1994). Na investigação qualitativa o investigador comporta-se de acordo com o viajante que não planeia a sua viagem meticulosamente. Esta investigação utiliza principalmente metodologias que possam criar dados descritivos, permitindo assim ao investigador, observar o modo de pensar dos participantes no decorrer da investigação (Bogdan e Biklen, 1994).

2.5.2. Técnicas de recolha/ Produção de dados

Para sustentar esta investigação, foram utilizadas como técnicas de recolha de dados, a observação, que inclui as notas de campo e as Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento/Implicação de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010) e uma entrevista realizada a uma educadora da instituição que obteve formação no âmbito da Abordagem Experiencial.

Perante a visão de Miles e Huberman (1994, citados por Creswell, 2007) o procedimento da recolha de dados deve incluir quatro aspetos fundamentais: o cenário, local onde a pesquisa será realizada; os atores, que serão os participantes ou as pessoas que irão ser entrevistadas; os eventos, que será o que os atores realizam enquanto estão a ser observados

ou como serão entrevistados, e o processo, que será a evolução que o pesquisador observa no decorrer dos eventos vividos no contexto do cenário.

2.5.2.1. Observação

Nas observações qualitativas, o investigador elabora notas de campo sobre o comportamento e as atividades dos indivíduos no local onde ocorre a pesquisa. O pesquisador pode desempenhar um papel participante, ou seja, tornar-se membro do grupo no contexto, ou não participante, neste caso, permanece distante do contexto, ou seja, observa à distância (Creswell, 2010). Esta técnica permite ao investigador o conhecimento direto dos fenômenos tal como eles acontecem num determinado contexto, sendo que o mesmo autor caracteriza o contexto como sendo “o conjunto das condições que caracterizam o espaço onde decorrem as ações e interações das pessoas que nele vivem”.

Desta forma, a observação é determinante para realizar a compreensão do contexto e das interações dos indivíduos que nele se encontram, tal como refere Gray (2012)

A observação não é simplesmente uma questão de olhar algo e depois anotar “factos”. Ela é um processo complexo que combina sensação (vista, som, toque, cheiro e até mesmo gosto) e percepção. A observação vai para além das opiniões, interpretações e comportamentos, pois através deste método é possível avaliar as ações na prática (p.320).

A observação poderá ser distinguida em dois tipos: estruturada, também designada por observação sistemática e não estruturada, também habitualmente referida como observação de campo, sendo esta segunda a utilizada nesta pesquisa. Contudo é pertinente referir, que toda a observação é de alguma forma estruturada “na medida em que o seu ponto de partida é sempre um questionamento específico do contexto empírico em causa, orientado, ou seja, estruturado, a partir das questões de partida e dos eixos de análise da investigação” (Afonso, 2005, p.92).

2.5.2.2. Observação – notas de campo

Perante a visão de Gray (2012), as notas de campo são um método bastante usual, mas, no entanto, muito importante para a observação. O pesquisador poderá ter algumas dificuldades em elaborar notas de campo precisas e detalhadas, neste sentido, para que sejam o mais fidedignas possíveis, devem ser redigidas no momento imediato posterior ao acontecimento, para que não perca detalhes. Na observação, o pesquisador executa o registo das notas de campo de acordo com os comportamentos e atividades que observa no local da sua pesquisa. Este método de recolha de dados, apresenta vantagens e limitações, as vantagens incidem em quatro fatores: o observador vive experiências diretas com os participantes; pode registar as informações no momento em que elas ocorrem; pode detetar aspetos não usuais durante a sua observação, por fim, a observação pode ser útil para explorar assuntos que são desconfortáveis para os participantes. As limitações baseiam-se também em quatro fatores: o observador pode ser considerado pelos participantes como um intruso; não pode relatar as informações que são de carácter privado; pode não ter a aptidão necessária para observar, e por fim, certos participantes podem não entrar em harmonia, como é o caso das crianças (Creswell, 2007).

2.5.2.3. Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento/Implicação de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010)

Portugal e Laevers (2010) sugerem a utilização destas observações como uma preciosa ferramenta de trabalho para corresponder às necessidades de cada criança, tendo em conta que, ao partir das experiências das crianças, temos verdadeiramente em conta as diferentes necessidades e interesses de cada uma delas. Observando as suas brincadeiras livres ou orientadas e depois refletindo a partir do que observamos, para perceber o que fazer, como fazer e muito importante, perceber o que não está bem no contexto envolvente da criança, através da deteção de forças e fraquezas.

A observação, foi utilizada como ferramenta metodológica para a recolha de exemplos de indicadores de bem-estar e implicação para as crianças, recorrendo à utilização das Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento/Implicação de Laevers. Tratou-se de uma observação naturalista do comportamento livre (Estrela, 1986). O método de registo utilizado foi o registo narrativo. Para além do registo de episódios, a observação incluiu a atribuição de um nível de bem-estar e envolvimento a cada uma das crianças.

2.5.2.4. Entrevista semiestruturada

A entrevista realizada surgiu como uma necessidade premente de conhecer melhor o caminho a percorrer no âmbito do bem-estar e envolvimento da criança. Tal como nos sugere Sousa (2005)

(...) a entrevista permite que, para além das perguntas que sucedem de modo natural e no decorrer da conversa, se efetuem os porquês e os esclarecimentos circunstanciais que possibilitam uma melhor compreensão das respostas, das motivações e da linha de raciocínio que lhes estão inerentes. (p.247)

Assim sendo, a entrevista é uma técnica de recolha de dados que consiste na interação verbal entre o entrevistador e o respondente e distingue-se entre entrevista estruturada, não estruturada e semiestruturada (Afonso, 2005). O modelo adotado foi o da entrevista semiestruturada, que consiste num modelo de entrevista entre o estruturado (em que o entrevistador segue um guião de perguntas rígido e espera respostas breves dos entrevistados para obter informação quantificável para tratamento estatístico posterior) e o não estruturado (em que a interação se desenvolve à volta de temas sem perguntas específicas e respostas codificadas). O mesmo deve ser construído a partir das perguntas de pesquisa assim como dos eixos de análise do projeto de investigação (Afonso, 2005).

3. Capítulo II - Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

O local onde realizei a minha prática de ensino supervisionada, é um estabelecimento de administração direta da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa (SCML), com estatuto jurídico de Pessoa Coletiva de Utilidade Pública Administrativa. Funciona num edifício construído pela Câmara Municipal de Lisboa que celebrou um protocolo de cedência de Espaço Municipal assumindo a SCML a responsabilidade pela gestão direta do Equipamento Social. Este estabelecimento funciona com as respostas sociais de creche e centro de dia.

3.1. Projeto Educativo - Princípios Educativos e Valores (CDCC, 2010-2013, Projeto Educativo)

- Proporcionar o bem-estar e desenvolvimento integral da criança num clima de segurança afetiva e física que contribua para o seu desenvolvimento global, através de um atendimento individualizado, encorajando a partilha de experiências, respeitando os seus interesses, preferências e ritmos próprios, respondendo às necessidades básicas e socioeducativas. Colaborando ativamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades, promovendo um contexto educativo de qualidade.
- Organizar o espaço, ambiente e as rotinas de forma a possibilitar a aprendizagem pela ação.
- Colaborar de forma eficaz no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência assegurando o seu encaminhamento adequado.
- Colaborar estreitamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança.
- Utilizar a cooperação e a reflexão como meios para fazer novas descobertas.

- Favorecer a multiculturalidade e o respeito pela diferença.
- Incentivar e integrar a participação das famílias e da comunidade.
- Promover o intercâmbio de gerações (partilha de saberes).
- Desenvolver um sentimento de pertença – construção de um espírito de equipa onde se desenvolvam interações positivas entre os vários elementos que a compõem de modo a favorecer um ambiente de qualidade.

O principal objetivo desta equipa de educadores é o de criar as condições, para que as crianças se desenvolvam da melhor forma possível e a todos os níveis. Sabendo que um meio crucial de desenvolvimento é através da brincadeira, temos por objetivo criar as melhores condições possíveis para que essas brincadeiras ocorram, avancem e possam ser cada vez mais exploradas pelas crianças.

3.2. Modelo Pedagógico observado

A Metodologia, que orienta o trabalho a desenvolver nesta Instituição, baseia-se no Modelo Pedagógico High Scope. Este modelo apresenta cinco princípios orientadores, que são a base desta abordagem:

Aprendizagem Ativa

A Criança aprende ao explorar o mundo que a rodeia. Da exploração resultam experiências-chave, que são descobertas / tomadas de consciência, onde a criança ganha o sentido de si própria, dos outros, dos objetos e do mundo.

Interação Adulto-Criança

A Criança sente-se confiante e emocionalmente equilibrada, quando estabelece uma relação de afeto com os adultos, num ambiente seguro.

Ambiente de aprendizagem

Seguro, convidativo, confortável, flexível e pensado segundo as necessidades e os interesses das crianças. Os espaços são organizados, tendo as suas funções. Os brinquedos são adequados à idade das crianças, variados e estão ao seu alcance.

Rotina diária

São pensados, visando as necessidades de cada criança, estruturados, organizados, adequados, repetitivos e flexíveis, de modo a proporcionar nas crianças um sentimento de controlo e de pertença.

Avaliação

Avaliar significa, trabalhar em equipa para construir e apoiar o trabalho nos interesses e competências de cada criança.

Estes 5 princípios básicos formam o enquadramento da abordagem educativa High/Scope, como se pode observar no esquema que caracteriza este modelo, sendo que o mesmo consta em anexo neste relatório (Anexo X).

3.3. O Projeto Pedagógico de Sala

A implementação do Projeto Pedagógico de sala é um trabalho contínuo e dinâmico, sendo que, ao longo do ano letivo, será avaliado e reajustado sempre que necessário e de acordo com as necessidades observadas pelo Educador e pela equipa, através da avaliação trimestral do Projeto Pedagógico e Plano de Atividades de Sala e em interação com a avaliação dos Planos de Desenvolvimento Individuais.

Para a concretização do mesmo, podemos contar, no nosso estabelecimento, com os seguintes recursos humanos:

- Equipa da sala: 1 Educadora e 2 Auxiliares; Equipa Interdisciplinar: 1 Coordenadora Pedagógica, 1 Psicóloga, 1 Assistente Social, 1 Técnica de Educação; no piso -1 contamos ainda com uma auxiliar de serviços gerais que dá apoio às 3 salas do piso.

Objetivos para as Crianças:

- Crescer e desenvolver-se no seu todo;
- Dominar o seu corpo (andar, subir, descer, saltar, dançar);
- Conhecer objetos, imagens, fotografias e pessoas;
- Ter interesse e vontade em explorar o mundo;
- Expressar verbalmente o que sente (rir, chorar, gritar, falar); dizer palavras simples e frases pequenas;
- Estabelecer relações afetivas com adultos e crianças; expressar reações de desprazer / prazer, interesse e gosto;
- Capacidade de autonomia (o que sou capaz de fazer sozinha), comer sozinha, adormecer sozinha, descalçar os sapatos, despir o casaco, fazer pequenas tarefas / recados; controlar os esfíncteres (tirar a fralda)

Objetivos para as famílias:

- Estabelecer uma relação de confiança com a equipa da sala; partilhar diariamente informações sobre a criança;

- Participar nas atividades da Creche (sessões de formação, projetos, workshops, ateliês, festas, encontros de pais, PDI, entre outros); ter conhecimento do trabalho realizado na Creche;

Caraterização: Crianças, Famílias, Equipa e Espaços

A Sala de 2 Anos é constituída por dezoito crianças, sete do sexo feminino e onze do sexo masculino. A idade das crianças está compreendida entre os vinte e um meses e os trinta e dois meses.

As crianças são afetuosas, gostam de dar e receber mimos. Também são participativas, dinâmicas e curiosas, mostrando interesse e entusiasmo pelos desafios e novidades, sugeridas pelos adultos.

Todas as crianças são de naturalidade portuguesa, tendo por isso, como língua materna o português.

Deste grupo catorze crianças transitaram da sala de 1 ano e uma já frequentava a sala dos 2 anos, ou seja, todas as crianças frequentavam a Creche o ano passado. Isto significa que as crianças conheciam os adultos, as rotinas e o espaço. A sua readaptação foi positiva, as crianças gostaram de explorar o espaço, aceitaram os mimos e cuidados prestados pelos adultos da sala e reagiram bem às rotinas. Sendo que, três crianças entraram este ano, pela primeira vez na Creche, na Sala dos 2 Anos. A sua adaptação foi positiva. Esta foi realizada de forma gradual e progressiva. O horário e a permanência das crianças na sala foi aumentando gradualmente, tendo sido considerado as necessidades das Famílias e das crianças, bem como, o processo de adaptação de cada criança. A permanência dos pais na sala variou consoante a sua disponibilidade e a necessidade da criança. O processo de adaptação

destas crianças foi positivo, no entanto, nos primeiros dias foi difícil, as crianças choraram e não aceitaram bem as novas rotinas, pois tudo era novo, o espaço, as rotinas, os adultos. Com o tempo, a sua postura mudou, já conhecem o espaço, confiam nos adultos e compreendem as rotinas, ou seja, foram-se adaptando. Neste momento, as crianças chegam bem-dispostas e não choram para ficar na Creche. Toda a informação, referente à adaptação, é partilhada diariamente com a família e registada no formulário da atividade diária (Form_02.IT01.PC06.INF).

Organização do Ambiente Educativo

O ambiente educativo deve realizar-se num meio acolhedor, tranquilo, seguro e confortável.

Este tipo de ambiente promove o bem-estar, a confiança e o desenvolvimento das crianças, onde surgem momentos de conquistas e aprendizagens significativas.

Espaço e Materiais

O espaço da sala foi organizado segundo as características das crianças, o seu desenvolvimento, interesses e necessidades.

O espaço pode ser modificado, sempre que se justifique, tendo como principal objetivo, o interesse e as motivações das crianças.

A Sala dos 2 Anos localiza-se no piso -1 do Centro. A Sala é ampla, acolhedora e segura, o que permite às crianças brincarem livremente. Esta sala, tem três janelas que abrem para a rua, o que facilita um bom arejamento e uma boa iluminação natural. Tem duas portas, mas uma delas não abre e a outra dá acesso ao corredor. A sala está equipada com mobiliário e equipamento à medida dos adultos e das crianças, dois armários para arrumar / expor os

brinquedos das crianças, um armário fechado para arrumar os materiais dos adultos e um armário para arrumar os catres. Tem um tapete de plástico, uma manta, um tapete de tecido, um espelho e um rádio. Tem um lavatório. No chão o pavimento é confortável e macio. As paredes, nas zonas que estão ao nível das crianças, são forradas com um material lavável. O teto e as paredes estão pintados com cores suaves, proporcionando um ambiente tranquilo e agradável. Existem dois painéis em acrílico na parede, onde são expostos trabalhos realizados pelas crianças e/ou famílias, bem como, pela Equipa da Sala. Existe um caixote do lixo.

Tempo

As rotinas são momentos, onde se privilegia a interação adulto / criança, durante os quais se estabelecem relações de afeto. As rotinas e os horários devem ser flexíveis, podendo ser alteradas sempre que se justificar. É fundamental respeitar o ritmo de cada criança, pois só assim é que a criança se sente amada, respeitada e com o sentimento de pertença a um grupo.

As Rotinas organizadas, bem estruturadas, consistentes e centradas nas necessidades e interesses das crianças, promovem laços afetivos, fortes e saudáveis.

É importante estabelecer um horário com rotinas organizadas e previsíveis, mas ao mesmo tempo flexíveis, que respeitem e possam dar resposta às necessidades de cada criança. Como tal, segue-se o dia tipo da Sala dos 2 anos:

- Prolongamento da Manhã das 7h30 às 8h00;
- Acolhimento das 8h00 às 10h00;
- Reforço da manhã por volta das 9h30;

- Durante a manhã reunimos o grupo no tapete e cantamos a canção do” bom dia”;
- Ao longo da manhã, há momentos de brincadeira livre e momentos planejados pelos adultos da sala onde são apresentados desafios e novidades;
- Higiene - Lavar as mãos antes do almoço, mudar fraldas e ir à sanita;
- Almoço a partir das 11h30;
- Higiene - Lavar a cara, as mãos, mudar fraldas e ir à sanita (À medida que as crianças terminam a sua refeição);
- Repouso - por volta das 12h00;
- Higiene - Mudar a fralda, ir à sanita e lavar a cara e as mãos (Consonante as crianças vão acordando);
- Lanche - A partir das 15h30;
- Higiene - Lavar a cara e as mãos, mudar fraldas e ir à sanita (se existir essa necessidade);
- Momentos de brincadeira e exploração livre; Saída às 18h00; Prolongamento da Tarde das 18h00 às 18h30.

4. Capítulo III - A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na Instituição

Neste capítulo passo a relatar, contextualizar e analisar as atividades realizadas a partir do tema deste relatório: “Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Bem-Estar e Envolvimento como Processos centrais”, sendo o meu objeto de estudo, compreender a relevância das observações do bem-estar e envolvimento para a concepção de práticas adequadas ao desenvolvimento das crianças.

4.1. Observações – Características e enquadramento no contexto de estágio

Tal como referi em 2.5., adotei uma metodologia fortemente marcada pela investigação-ação, neste sentido, de forma a apoiar/suportar o meu estudo, era preciso conseguir articulá-lo com o desenvolvimento das aprendizagens das crianças. Para isso foram utilizados como indicadores de aprendizagem, como “termómetro”, o bem-estar e o envolvimento da criança nas tarefas que lhe são propostas ou que ela desenvolve por sua iniciativa. Desta feita, como referi em 2.5.2.3., foi utilizada uma grelha de observação de diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento das crianças nas atividades ao longo do dia, esta grelha é baseada na abordagem da Educação Experiencial, adaptada por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010). No sentido de estabelecer uma linha orientadora para as minhas observações, utilizei como referência o guião de observação (Anexo III), que consta no referencial de formação cedido pela educadora entrevistada. Segundo o mesmo, deve proceder-se à escolha de três crianças para observar, como tal, ao invés de as escolher aleatoriamente, recorri às notas de campo (Anexos XVII ao XXVIII) e registos que obtive das observações de estágio (Anexos IX e XI). Assim sendo, escolhi três crianças que já me haviam suscitado dúvidas quanto a alguns comportamentos e consequentemente quanto aos seus níveis de bem-estar e envolvimento.

Apresento de seguida uma das notas de campo, que deu origem às minhas dúvidas quanto aos níveis de bem-estar e envolvimento das crianças:

Nota de campo nº 6 – Dia 28 de Janeiro de 2014 (Anexo XXI)

A D. está a brincar com as peças de lego no tapete. O A. Chega e senta-se a brincar ao seu lado. A D. verbaliza:” sai!” o A. chora chamando o adulto. A D. começa a atirar-lhe várias peças de lego. A educadora tenta conversar com a D. enquanto acalma também o A. que ainda está a chorar, mas a D. também chora e deita-se no chão.

Inferência:

Estas atitudes por parte da D. em relação aos colegas são frequentes. Preocupam a educadora, que já conversou comigo e com a minha colega auxiliar em reunião, diversas vezes, no sentido de encontrar estratégias nestes momentos, tanto para ajudar a D. como para não se destabilizar o restante grupo com estes episódios.

Será que a D. está bem emocionalmente?

Em que níveis de bem-estar e envolvimento se encontrará?

**4.1.1. Observações - Indicadores dos níveis de bem-estar e envolvimento das crianças
(Portugal e Laevers, 2010) (Anexo IV)**

O bem-estar é um estado emocional marcado pela satisfação e prazer, por uma grande serenidade interior, mas, em simultâneo, energia, vitalidade e abertura ao exterior. Um nível baixo de bem-estar (1- numa escala de 3 pontos) reflete-se em sinais de tristeza, desconforto e frustração acentuados, um nível médio (2) refere-se às crianças que ora estão “bem”, ora apresentam sinais de desconforto, enquanto um nível alto (3) é marcado por uma grande vitalidade, tranquilidade, autoconfiança e autoestima.

O envolvimento/implicação é uma qualidade da atividade humana marcada por uma grande concentração, persistência, motivação, interesse, satisfação e energia. Este indicador depende da necessidade de exploração e do nível de desenvolvimento da criança. Um nível baixo de envolvimento (1 - numa escala de 3 pontos) manifesta-se pelo não envolvimento em quaisquer atividades e pela passividade constante, um nível médio (2) atribui-se à criança que

participa nas atividades de forma mais ou menos contínua, mas sem persistência, enquanto um nível alto (3) é marcado por uma total absorção da criança na atividade, evidenciando uma grande motivação intrínseca e intensa atividade mental (este nível é atingido por crianças que muito frequentemente se implicam nas atividades). Sem bem-estar, é pouco provável que haja implicação, uma vez que a criança não tem as suas necessidades básicas satisfeitas, não estando disponível para se entregar por completo a uma atividade ou estímulo.

4.1.2. Observações - Análise das notas de campo - diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento (Anexo V)

Criança A (J.)

Nota de campo nº 5 - Dia 28 de janeiro de 2014

O J. brinca livremente na área da casinha. Está a varrer o chão enquanto verbaliza: “este chão está sujo, vou varrer”. Lava a loiça em conjunto com a C. enquanto se riem e imitam os adultos nas tarefas domésticas. A C. deita-se na cama das bonecas e pede ao J. que a tape: “Tapa-me!”. O J. verbaliza: “Não! Tapa-me tu!” e tenta deitar-se na cama onde está a C.. Envolvem-se numa disputa pela manta que cobre a cama. O J. tenta puxar a C. para fora da cama e esta começa a chorar. A educadora intervém, dizendo ao J. que a C. teve a ideia, ele pode tapá-la e depois a C. tapa-o. Mas o J. começa também a chorar e verbaliza: “Não!” A educadora leva-o para o tapete e conversa com ele.

Inferência

Neste episódio, o J. evidencia o seu egocentrismo e afirmação, considerados por diversos autores como um aspeto natural e necessário do desenvolvimento da criança, próprios da faixa etária dos 2/3 anos. Durante os registos de estágio foi sempre notório este aspeto do desenvolvimento do J. e apesar de serem descritos pelos autores como naturais, considero importante estar atenta e ajudar o J. a gerir estes sentimentos e emoções próprios do seu desenvolvimento. Assim como, aprender eu própria a gerir estes comportamentos de forma correta e promotora de desenvolvimento no J.

Conclusões

Tendo em conta os indicadores dos níveis de bem-estar e envolvimento (Portugal e Laevers, 2010) (Anexo IV), o J. revelou num nível alto (3) de bem-estar “A criança está bem consigo própria, à vontade (...) manifesta-se através do riso (...) manifesta bem-estar na

maior parte do tempo, podendo atravessar por vezes alguns momentos de desconforto, sendo estes normais e facilmente ultrapassados.” Quanto ao seu envolvimento, este também se demonstrou alto (3). Podendo até, ser a dedicação total a esta brincadeira que realizava, o motivo para a sua reação, pois as coisas não aconteceram bem como ele expectava. De acordo com o M.E. Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (2009) o conceito de envolvimento, como o próprio nome indica, “remete-nos para a ideia de um grau em que, mesmo os bebés e crianças pequenas, se concentram no ambiente e respondem a estímulos, sendo que uma criança envolvida faz incidir a sua atenção num aspeto específico e, raramente se distrai, verificando-se uma tendência para continuação e persistência nessa atividade.” (p.128)

Criança B (D.)

Nota de campo nº 7 – Dia 31 de janeiro de 2014

Estamos no momento da história, a D. conversa com a criança que está ao seu lado, não demonstrando qualquer interesse na história, a educadora chama-a à atenção, mas esta continua a conversar. A auxiliar levanta-se e tenta conversar com a D., esta começa a chorar, deita-se no tapete e verbaliza:” Não! Não quero” A auxiliar diz-lhe:” então, se não queres ouvir a história, vem comigo ali fora para conversarmos, porque os amigos querem ouvir a história.” A D. continua a chorar e não quer ouvir a história, mas também não quer sair do tapete, descalça-se e atira os sapatos para fora do tapete.

Inferência

A D. apresentou sempre dificuldades na autogestão das suas emoções (parece que não está bem emocionalmente) embora atinja sempre as expectativas para a faixa etária em termos de competências. Este foi um dos motivos pelo qual considerei importante observá-la durante o estágio, estabelecendo em conjunto com a equipa da sala estratégias visando o seu bem-estar emocional. Por vezes, sinto dificuldade na gestão destes comportamentos por parte da D..

Conclusões

Tendo em conta as observações da D. e os indicadores de avaliação das mesmas (Portugal & Laevers, 2010) (Anexo IV), perante este tipo de reações constantes e não somente pontuais, mesmo sendo o choro, a resistência e a frustração aspetos naturais do desenvolvimento, a D. revelou níveis de bem-estar e envolvimento baixos (1), quando

demonstrou desconforto, tensão, frustração, desconfiança e agressividade. Contudo, apesar de não ter estado envolvida na atividade da história, por estar a conversar com outra criança, revelou níveis de bem-estar médios (2) pois não teve uma atitude passiva, pelo contrário interagiu com as outras crianças, logo, o seu envolvimento é que é considerado baixo (1). Ainda assim, exigiu da nossa parte (equipa da sala) uma constante avaliação, reformulação e implementação de estratégias no sentido de a ajudar, nesta área tão importante do seu desenvolvimento (Desenvolvimento Social e Emocional).

Criança C (C.)

Nota de campo nº 8 - Dia 3 de fevereiro de 2014

A C. brinca na casinha, adormece o bebé embalando-o enquanto caminha de um lado para o outro e canta: “faz oó bebé!” Olha para as outras crianças que estão na casinha a conversar entre si (E., Da., e Dr.) e verbaliza:” Xiu! O meu bebé está a dormir!” Deita o bebé na cama e tapa-o.

Inferência

Esta situação retrata o início do jogo simbólico, descrito pelos autores como característico desta faixa etária. A C. já demonstra este tipo de representações pelo menos desde o início do ano letivo. E é notório que algumas crianças que interagem mais com a C. têm tido alguma evolução no âmbito do jogo simbólico. Tal como nos refere Portugal (1998) o brincar é de extrema importância para as crianças, sendo que é através das suas brincadeiras e explorações que as mesmas se desenvolvem e estabelecem as suas relações com pessoas, materiais e o mundo que as rodeia, fazendo desta forma, as suas associações.

Conclusões

A C. revelou níveis de bem-estar e envolvimento altos (3), ou seja, segundo Laevers (2008a) se a criança está bem consigo mesma, com o ambiente que a rodeia e com os outros, facilmente está motivada, facilmente se interessa pela descoberta e pelas novas experiências, deixando-se levar, deixando-se envolver, saboreando, deliciando-se, tirando proveito de cada momento que vive.

4.1.3. Conclusões do diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento

Criança A (J.)

Tendo em conta a análise das observações, pude concluir que o J. apresentou níveis elevados (3) de bem-estar e envolvimento/implicação, no entanto, considerei importante estabelecer estratégias para manter estes mesmos níveis.

Criança B (D.)

A D. apresentou níveis de bem-estar médios (2) mas instáveis, tornando-se estes, por vezes, baixos (1). Quanto ao seu envolvimento/implicação nas atividades, este revelou-se baixo (1). Neste sentido, a D. precisou de estratégias que passo a explicitar no ponto seguinte (4.2.).

Criança C (C.)

No que se refere à C, esta, apresentou sempre, níveis elevados (3) de bem-estar e envolvimento/implicação, no entanto, este é um facto que também não descurei, no sentido de manter estes mesmos níveis.

4.2. Objetivos e Intervenção Pedagógica

A análise das observações realizadas, constitui o ponto de partida para uma análise mais aprofundada, centrada nas crianças com níveis mais baixos de bem-estar e envolvimento, a fim de compreender porque não se sentem bem na sala ou não se envolvem nas atividades, como foi o caso da D.. Tal como referi em 2.3., esta análise, envolve três etapas: a avaliação dos níveis atuais de bem-estar e envolvimento da criança, a análise das observações e a seleção e implementação de ações de melhoria. Inicialmente propõe a avaliação dos níveis de bem-estar e implicação de cada criança. Na segunda fase, incentiva à

reflexão sobre os dados recolhidos, procurando nas variáveis de tratamento (oferta, ambiente, clima de grupo, espaço para a iniciativa, organização e estilo do adulto) através das grelhas de avaliação dos fatores contextuais que influenciam o bem-estar e o envolvimento da criança, justificações para os mesmos. O último passo consiste num balanço das forças e fraquezas detetadas, direcionando o educador para os objetivos que deve definir a partir daí. Tendo em conta o preenchimento destas grelhas (Anexo VIII) e posterior análise das mesmas, detetei algumas fraquezas, neste sentido, estabeleci as seguintes estratégias:

Verificar o conteúdo das áreas e substituir materiais não atraentes por materiais mais atraentes:

- Rever materiais da sala – substituir livros rasgados, jogos incompletos, quantidade de materiais nas áreas face ao número de crianças;
- Ter em conta os seus gostos e interesses para a escolha dos materiais;

Introduzir materiais e atividades novos e não convencionais:

- Atividades Pedagógicas propostas;

Apoiar atividades em progresso por meio de estímulos e intervenções enriquecedoras:

- Sensibilidade do adulto nas suas intervenções – estar mais atenta à forma como faço as minhas intervenções;

Explorar e tentar melhorar a relação com cada uma das crianças e entre as crianças:

- Atividades para trabalhar as emoções (histórias, jogos e atividades de grupo).

A avaliação dos fatores contextuais que influenciam o bem-estar e o envolvimento das crianças, acaba por dar sentido e validade às estratégias/atividades pedidas no guião de estágio, reforçando e complementando desta forma, o plano de ação da D. (Anexo XI) tendo

em conta, que o mesmo, foi elaborado especificamente para corresponder às necessidades observadas com as grelhas de desenvolvimento de competências (Anexo IX) no âmbito das áreas de desenvolvimento.

4.3. Atividades Pedagógicas desenvolvidas/Resultados

Atividade nº 1 - História em suporte de flanelógrafo: “João e o Pé de feijão” (Anexo XII)

Através das histórias a criança desenvolve o gosto pela leitura, enriquece o seu vocabulário, amplia o mundo de ideias e conhecimentos desenvolvendo a linguagem e o pensamento. Relativamente à ligação desta atividade com o meu objeto de estudo, tive em conta os registos de estágio referentes à D., assim como, as observações para o diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento. Assim sendo, esta atividade visou desenvolver na D. aspetos fundamentais do seu desenvolvimento que necessitam de ser trabalhados, nomeadamente na área do desenvolvimento emocional. Sendo que, as histórias estimulam a atenção, a memória, desenvolvem a sensibilidade, ajudam por vezes a resolver conflitos emocionais e, tão importante, estimulam o imaginário da criança.

Durante a conversa habitual no tapete lancei a atividade, explicando às crianças que íamos ouvir uma história. De seguida, com as crianças sentadas em “U” dei início à história, recorrendo ao suporte de flanelógrafo como previsto na planificação. As crianças mantiveram-se interessadas, ouvindo a história até ao final, com algumas interações durante a mesma, promovidas por mim, no sentido de nomear as personagens da história e abordar algumas características que estas apresentavam, promovendo desta forma, o envolvimento de todo o grupo. Segundo Laevers (2008b)

(...) o envolvimento pressupõe uma motivação forte, um fascínio, uma implicação total. Há um envolvimento forte quando não há distância entre a pessoa e a atividade, quando o tempo passa rapidamente e não são necessárias recompensas exteriores. Há abertura a estímulos relevantes e uma intensidade no funcionamento perceptivo e cognitivo que não se encontra noutras atividades. (p.19)

No final da história, conversámos sobre a mesma, enquanto as crianças exploraram as personagens livremente.

Atividade nº 2 - Canções Tradicionais Portuguesas com a D. Madalena – “Acontece às quintas” (momentos de partilha com os idosos do Centro e Dia) (Anexo XIII)

Esta atividade, surge no sentido de partilharmos com as crianças aquilo que os idosos do centro de dia têm de mais rico, ou seja, a tradição, a cultura das nossas raízes, a sabedoria e o clima de afetividade que transmitem às crianças. Pretendeu-se que esta atividade, fosse uma forma rica e diferente de abordar a expressão musical, promovendo a curiosidade e a exploração através de momentos de partilha e interação entre adultos/crianças e crianças/crianças, já que a D., revelou algumas dificuldades nestes aspetos, tendo em conta os registos de estágio e o diagnóstico do seu bem-estar e envolvimento.

Para dar início à atividade, conversei com as crianças no sentido de lhes explicar que iria ser um dia especial e porquê, embora as crianças já conhecessem esta dinâmica é sempre importante referir quem nos vem visitar, pois vêm vários idosos dinamizar estas manhãs. Nesta quinta-feira foi a D. Madalena, neste sentido, após o momento da canção do bom dia no tapete, anunciei a sua presença, sendo que a mesma chegou nesse momento. De seguida, propusemos às crianças a atividade: cantar e dançar canções tradicionais portuguesas. Inicialmente cantámos no tapete em roda, depois colocámos o cd de músicas tradicionais que já lhes era familiar, e fomos dançar e cantar com a D. Madalena para o centro da sala (zona mais ampla).

A atividade decorreu conforme a planificação e sem alterações a registar. As crianças mantiveram-se interessadas e participativas, interagindo com a D. Madalena e com os elementos da equipa de sala, assim como, entre pares.

Considero que foram momentos ricos de interação entre todos, as crianças cantaram e dançaram livremente as músicas tradicionais portuguesas. Tendo em conta que, a grande necessidade da D. é a nível da gestão das próprias emoções, que consequentemente resulta em níveis baixos de bem-estar e envolvimento/implicação, pude observar que esta criança participou na atividade com bastante interesse, sem perturbar ou dispersar, o que não se verifica por vezes, durante outras atividades livres ou orientadas,

(Nota de campo nº 11 - dia 20 de fevereiro de 2014) “A D. canta e dança com a D. Madalena, dança sozinha, com os colegas e com os adultos da sala, após a atividade fez a transição da mesma para se sentar no tapete e esperar pela sua vez de lavar as mãos para ir almoçar.” Inferência: “Esta atitude da D. não é habitual, pois durante as atividades, a mesma, raramente está envolvida e interessada, assim como nas transições das rotinas, é muito frequente a instabilidade manifestar-se na D..

Neste sentido e tendo presente Laevers (2008b) quando este refere que, sem bem-estar é difícil que a criança se envolva nas atividades, pois as suas necessidades não estão a ser correspondidas, considero que esta atividade contribuiu de alguma forma para aumentar os níveis de bem-estar e envolvimento da D..

Atividade nº 3 - Elaboração de máscaras de Carnaval com as famílias (Anexo XIV)

Durante a conversa habitual no tapete, lancei a atividade, explicando às crianças o que iria acontecer, que iam decorar as máscaras de Carnaval, com os pais em casa. Nesse mesmo dia à tarde, à medida que os pais chegavam para vir buscar as crianças, a equipa da sala entregava a estes, retângulos de cartão reaproveitados de caixas de papa (sensibilização para a reciclagem) e explicámos aos mesmos todo o processo.

Sendo que o objetivo primordial desta atividade, consistia essencialmente numa estratégia para promover o bem-estar e envolvimento de todos (equipa de sala, crianças e famílias), considero que a mesma foi uma mais-valia, tendo em conta que os pais aderiram na sua totalidade, surgindo trabalhos muito interessantes entre pais e filhos. As máscaras foram expostas numa parede da entrada do piso -1 da nossa Creche, tornando-se num “mural” alusivo ao carnaval. Neste sentido, a atividade também foi muito enriquecedora, na medida em que as crianças tiveram oportunidade de expor e contemplar os trabalhos que realizaram com os pais em casa, para além de que, a satisfação era visível nos seus rostos.

Esta atividade partilhada com os pais, resultou numa forma de abordagem ao dia de carnaval e simultaneamente numa situação de envolvimento parental. Considerando Hohmann e Weikart (2003) a relação entre a família e os professores é fundamental para as crianças aprenderem a dar valor às suas experiências familiares e às dos outros. Deste modo, segundo estes autores, o educador deve envolver as famílias no contexto escolar promovendo desta forma o bem-estar e envolvimento de todos. Reforçando o cerne da minha investigação Portugal (2012) refere que, o currículo em creche é desenvolvido nas interações, nas rotinas e no brincar, sendo fundamental assumir sempre a perspetiva da criança, o educador deve ter uma atitude experiencial, visando o bem-estar e envolvimento das crianças, envolvendo a família como um parceiro imprescindível.

Atividade nº 4 - Rasgagem e colagem de diversos materiais (Anexo XV)

Esta atividade, além de ter como objetivo o bem-estar e envolvimento/implicação da D. e restante grupo, surge no seguimento da abordagem prévia que já tinha sido feita com as crianças sobre o Carnaval. Neste sentido, a minha intenção foi que, as crianças explorassem os materiais associados ao Carnaval, mas sem existir um estereótipo criado ou um condicionamento. Assim sendo, ao invés de fazerem a colagem num desenho já criado, foram

as crianças a explorar livremente os materiais. Desta forma, enquanto estimularam a sua criatividade natural, que é tão importante não ser reprimida ou condicionada, existiu simultaneamente, partilha e interação entre adultos/crianças e crianças/crianças (competência a trabalhar também no plano de ação da D. (Anexo XI).

Durante a conversa habitual no tapete lancei a atividade, explicando às crianças o que iria acontecer. De seguida, dirigimo-nos para o hall, área exterior à nossa sala, utilizada para possibilitar às crianças a realização de atividades num espaço exterior quando as condições meteorológicas não o permitem. As crianças foram divididas em 2 grupos, um de 8 e outro de 10, sendo que são 18 na sua totalidade. Os adultos orientaram as crianças, no sentido de exemplificarem concretamente, em que consistiria a atividade. De seguida, incentivaram as crianças, de modo a que fossem estas a realizar os seus trabalhos espontaneamente. Considero que é importante que o educador esteja predisposto para se envolver nestes momentos, tendo presente Laevers (2008a), quando este sugere que, também o bem-estar do educador, pode influenciar de certa forma todo este processo. No decorrer da atividade, as crianças exploraram livremente os materiais, primeiro rasgaram-nos, depois pincelaram a folha com cola branca e de seguida colaram-nos livremente.

A D. assim como o restante grupo, manteve-se interessada durante todo o processo, escolhendo os materiais para a colagem, pincelando a folha e colando-os. Observar o envolvimento da D. durante esta atividade, fez com que a mesma, adquirisse sentido, atingindo a sua intencionalidade pedagógica. Ou seja, o facto de ter sido uma atividade pensada de acordo com os seus gostos e interesses, assim como os do restante grupo, revelou-se importante, pois foi sempre notório o envolvimento da D. durante as atividades de expressão plástica. Laevers (2011) sugere que o bem-estar e o envolvimento da criança, são a extensão um do outro, surgindo como ferramentas essenciais para o desenvolvimento das

potencialidades da criança, sendo para isso, imprescindível que o Educador acompanhe toda esta complementaridade, estando atento a todo o ambiente que a rodeia, tornando-o propício a este desenvolvimento. Neste sentido, posso considerar que esta atividade terá tido efeitos benéficos no seu bem-estar e conseqüentemente no seu envolvimento/implicação.

Atividade nº 5 “Temos uma amiga nova na sala” (Anexo XVI)

Esta atividade, surge no sentido de realizar uma abordagem sobre a chegada da Primavera.

A “amiga” é uma boneca elaborada com materiais reutilizáveis tal como estava previsto no plano de ação da D. (Anexo XI). Foi elaborada por mim (estagiária) para ser apresentada neste dia, como fator surpresa às crianças. Contudo, teve a participação das crianças na medida em que o corpo utilizado para a sua elaboração é o contorno do corpo (silhueta) da D..

Durante a conversa habitual no tapete, lancei a atividade, neste caso, foi especificamente no momento em que observávamos o tempo pela janela da sala, como fazemos habitualmente na rotina do tapete. Nesse momento, expliquei às crianças o que iria acontecer. Comecei por falar sobre a chegada da Primavera, o tempo que se faz sentir nessa estação, o vestuário que utilizamos, as flores e os animais que estão ligados à mesma. De seguida, simulei que alguém batia à porta, levantei-me do tapete e quando voltei, apresentei às crianças a “amiga nova”.

Como previsto na planificação, escolhemos todos em conjunto um nome para a mesma, assim sendo, a amiga passou a chamar-se “amiga Vera”. No momento que se seguiu, abordei novamente o tema do tempo e vestuário associado à primavera, sendo que a boneca

apareceu vestida com roupa (real) de Inverno, no sentido de a vestirmos com roupa adequada à Primavera. Assim sendo, o desenrolar da atividade foi sempre no sentido da abordagem das diferenças do Inverno para a primavera.

A D. e as restantes crianças do grupo, mantiveram-se interessadas, fizeram questões, responderam às propostas e ajudaram na escolha da roupa indicada para vestir à “amiga Vera”, assim como, a vesti-la.

Tendo presente o tema deste relatório, considero que esta atividade, foi promovedora de bem-estar e envolvimento/implicação na D. e no grupo, na medida em que, proporcionou momentos ricos de aprendizagem e consolidação de conhecimentos, pois as crianças tiveram oportunidade de experienciar os aspetos abordados durante a atividade. O papel do educador foi naturalmente, essencial na mediação de todo este caminho a percorrer, sendo que, segundo Laevers (2011) o educador deve mobilizar as condições necessárias para que o ambiente seja propício ao envolvimento e bem-estar da criança, consequentemente promove o desenvolvimento das capacidades da mesma e estes momentos traduzem-se em descobertas prazerosas, certamente.

4.4. Observações do bem-estar e envolvimento após a Intervenção Pedagógica

Nas semanas finais de estágio, de forma a poder constatar alterações dos níveis de bem-estar e envolvimento de cada criança, possíveis evoluções ou, até mesmo, retrocessos após as estratégias implementadas, realizei as últimas observações descritas neste relatório, desta vez recorrendo à observação e registo diretamente nas escalas de Laevers. Neste sentido, foram realizadas duas observações por criança (Anexos VI e VII) sendo os resultados destas observações finais, passíveis de analisar nas linhas que se seguem:

Observação da criança A (J.)

Dia 27 de Março de 2014 - O J. brinca no tapete com os carros, posiciona-os como bem entende, vai buscar as peças de lego e verbaliza: “vou construir uma garagem para os meus carros!” Começa a encaixar as peças de lego, tenta colocar os carros dentro da garagem que construiu, mas constata que estes não cabem lá, desmonta tudo e volta a construir à volta dos carros. Quando termina, chama a Educadora e alguns colegas para observarem a sua construção.

Observação da criança A (J.)

Dia 28 de Março de 2014 - O J. está na casinha a brincar, pega numa colher de pau e num copo e simula que está a passar a sopa verbalizando: “Uuuuuuuuuu!” Eu pergunto: “Que estás a fazer J.?” Ao que ele responde: “estou a passar a sopa!” A D. que estava mesmo ao lado, pega num copo e numa colher e começa a imitar o J., simulando também que estava a passar a sopa.

Conclusões

O J. demonstrou dedicação e implicação nos vários momentos do dia, mostrando-se sempre “disponível” e com vontade de descobrir. Face às primeiras observações, o J. manteve níveis de bem-estar e envolvimento/implicação altos (3). Considero que estas observações, orientaram a minha prática quanto às necessidades individuais do J.. Ou seja, ao verificar que este, manteve níveis altos de bem-estar e envolvimento, promovi certamente o seu desenvolvimento, pois segundo Laevers (2011) se a criança está bem consigo mesma, rapidamente se envolve e deixa fluir as aprendizagens, desenvolvendo as suas potencialidades.

Observação da criança B (D.)

Dia 27 de Março de 2014 - A D. está a fazer um puzzle na mesa, parece interessada, faz várias tentativas de colocar uma peça, até que descobre a peça certa e mostra ao adulto e aos colegas a sua descoberta.

Observação da criança B (D.)

Dia 28 de Março de 2014 - A D. pede para fazer um desenho na área das artes, a educadora diz-lhe que então pode ir buscar uma folha e os lápis de cor ou de cera como esta preferir, e sentar-se na mesa a desenhar. A D. assim faz, parece interessada, depois de alguns minutos vai ter com

a educadora e verbaliza:” olha! “e mostra o desenho à educadora, esta verbaliza:” Que desenho bonito! A D. está crescendo, já desenha muito bem!” A D. abraça a educadora e volta para a mesa para fazer outro desenho

Conclusões

A D. foi observada inicialmente, como uma criança que se encontrava num nível 2 (médio) de bem-estar e num nível 1 (baixo) de envolvimento/implicação, o que veio confirmar a necessidade de estratégias neste âmbito. Como é possível observar nas escalas (Anexos VI e VII), no que diz respeito aos níveis de bem-estar e envolvimento/implicação da criança em questão, a mesma revelou uma evolução positiva. Neste sentido, pude concluir que estas observações orientaram a minha prática, pois tal como referi em 2.3, segundo Laevers (2011) o bem-estar emocional e a implicação das crianças, assumem-se como as variáveis centrais para a avaliação da qualidade e adequação das práticas, segundo este autor, se o bem-estar e a implicação das crianças aumentam, o educador saberá que está no caminho correto.

Observação da criança C (C.)

Dia 27 de Março de 2014 - A C. está a brincar na casinha. Dirige-se à mesa existente no interior da mesma e tira a toalha que estava sobre esta estendendo-a no chão. Começa a levar pratos, copos, talheres e frutas para cima da toalha. Chama outras crianças (M., C., H. e L.) para fazerem um piquenique.

Observação da criança C (C.)

Dia 28 de Março de 2014 - A C. está a encaixar peças de lego verbalizando: “vou fazer uma casa!” o adulto estava ao seu lado e pergunta se pode ajudar, a C. abana a cabeça em sinal de confirmação. Chama os colegas para mostrar o que fez com o adulto.

Conclusões

A C. manteve, regra geral, sempre a mesma postura, níveis elevados (3) de bem-estar e envolvimento/implicação. Contudo, revelou-se importante, a tentativa de manter este

envolvimento e bem-estar característicos da C., não descurando a atenção sobre a sua ação e não me acomodando pelo facto da mesma, demonstrar desde o início, níveis elevados de bem-estar e envolvimento. Tendo presente a linha de pensamento que consta em 2.3. Laevers (2008b) sugere-nos que o bem-estar e o envolvimento, são uma dependência um do outro, constituindo-se como peças fundamentais para um equilíbrio, uma harmonia, no que diz respeito ao desenvolvimento das aprendizagens da criança. Podemos até afirmar que um completa o outro e que, juntos, são os responsáveis máximos pelo bom e significativo desenvolvimento da criança.

Quadro 1 - Observações do bem-estar e envolvimento após a Intervenção Pedagógica

1ªS OBSERVAÇÕES	2ªS OBSERVAÇÕES	RESULTADOS
Criança A:	Criança A:	Criança A:
Bem-Estar (3)	Bem-Estar (3)	Bem-Estar (3) manteve
Envolvimento (3)	Envolvimento (3)	Envolvimento (3) manteve
Criança B:	Criança B:	Criança B:
Bem-Estar (2)	Bem-Estar (3)	Bem-Estar (3) subiu
Envolvimento (1)	Envolvimento (3)	Envolvimento (3) subiu
Criança C:	Criança C:	Criança C:
Bem-Estar (3)	Bem-Estar (3)	Bem-Estar (3) manteve
Envolvimento (3)	Envolvimento (3)	Envolvimento (3) manteve

Como é possível observar no Quadro 1, de um modo geral, as crianças responderam de forma positiva a todas as estratégias criadas e desenvolvidas. Através da análise das observações foi possível constatar que, dentro do grupo de crianças escolhido, cada uma demonstrou diferentes formas de estar, diferentes posturas e atitudes ao longo de todo o processo. No geral, todas as crianças, ao seu ritmo e de acordo com as suas aprendizagens, responderam bem às estratégias implementadas no período que decorreu entre as primeiras observações, no início do estágio e as duas últimas observações, realizadas no final do período de estágio. Sendo que, as crianças que apresentavam níveis elevados de bem-estar e

envolvimento mantiveram-nos, e a criança que revelou níveis mais baixos de bem-estar e envolvimento, mostrou-se mais interessada e envolvida nas atividades diárias sendo que os seus níveis subiram.

4.5. Análise da entrevista realizada à educadora com formação na Abordagem experiencial de Laevers (Anexo IV)

Numa fase inicial de todo este estudo foi essencial compreender a verdadeira importância do bem-estar e envolvimento da criança para o desencadear de aprendizagens significativas e, conseqüentemente, contribuir para o seu desenvolvimento. Pesquisando, questionando e percebendo que estas são duas instâncias fundadoras do desenvolvimento da criança:

Educadora com formação no âmbito da Abordagem Experiencial - Primeiro que tudo, tenho presente no meu dia-a-dia a relevância do Envolvimento e do Bem-estar das crianças, pois na minha opinião são indicadores que têm uma influência muito positiva no seu desenvolvimento e aprendizagem. Para isso, procuro garantir que as rotinas diárias e as experiências, das crianças na creche, deem resposta às suas necessidades, no sentido de que neste contexto elas se sintam reconhecidas, se sintam bem/seguras e confiantes.

Com a revisão da literatura, com o apoio e suporte da prática, pela entrevista realizada à Educadora com formação no Curso “Avaliação de Práticas Pedagógicas em Creche”, foi possível compreender e absorver a verdadeira essência destas observações e do uso destas escalas como forma de aperfeiçoar a prática, de melhorar a ação educativa, de renovar estratégias:

Educadora com formação no âmbito da Abordagem Experiencial - São pontos, na minha opinião, importantes a ter em conta para refletir, avaliar e assim melhorar a qualidade da minha prática pedagógica. Pois sempre que observo crianças que não demonstram estar bem, que não se envolvem com prazer/satisfação nas suas atividades/explorações, fico alerta e tenho a preocupação de perceber quais os fatores contextuais a melhorar, sejam eles o ambiente

educativo, o estilo dos adultos, o grau de liberdade das crianças, o clima de grupo, procurando sempre proporcionar um maior Bem-estar e Envolvimento.

Em suma, e no que concerne à finalidade deste estudo e ao instrumento utilizado, como afirma a Educadora:

Tenho a precessão de que as crianças aprendem melhor quando se sentem bem, seguras e quando demonstram prazer nas suas descobertas e brincadeiras. Logo, tendo este princípio presente no meu dia-a-dia, tenho a preocupação de orientar a minha ação educativa nesse sentido, procurando encontrar as melhores soluções para uma resposta de qualidade.

Rebuscando a questão-chave, “Compreender a relevância da observação do bem-estar e envolvimento das crianças em contexto de creche para a conceção de práticas de qualidade adequadas ao desenvolvimento e aprendizagem” foi importante, compreender e constatar que:

Educadora com formação no âmbito da Abordagem Experiencial - A observação com utilização das escalas é relevante pois permite-me observar as crianças, percebendo o modo como se envolvem, descobrindo os seus interesses e desta forma adequando as atividades; permite-me melhorar todo o ambiente, para que este seja desafiador, que favoreça a exploração com prazer e que permita às crianças expressarem-se livremente; permite-me ainda estar desperta para o empenho dos adultos com as crianças, procurando sempre adultos atentos, sensíveis, calorosos e estimulantes (...). Para a criança se implicar/envolver com concentração e satisfação numa exploração/atividade é importante sentir-se bem, é importante demonstrar prazer e vitalidade (bem-estar) ... Quando se envolve, nas suas descobertas, com motivação, quando desfruta ativamente, naturalmente vai adquirir aprendizagens a um nível profundo, aumentando assim as suas competências. Logo, o bem-estar e o envolvimento são um meio através do qual as crianças chegam às aprendizagens.

Capítulo IV – Considerações finais

A elaboração do presente relatório, teve como objetivo, descrever e contextualizar a experiência e atividades desenvolvidas durante a vivência da Prática de Ensino Supervisionada (PES). A partir da reflexão e análise dos problemas que surgiram no cotidiano, esta investigação representou para mim, uma ponte entre as minhas práticas educativas como futura profissional e a respetiva compreensão científica e continuada das mesmas, tal como se pretendia inicialmente. Neste sentido, ao longo deste estágio sinto que fui evoluindo quer profissional, quer pessoalmente. Aprendi que é importante contemplar a interação das crianças em distintos momentos de aprendizagem, em momentos de trabalho individual, de interação entre pares e em pequenos grupos. Mas para que o crescimento e desenvolvimento ocorram de forma positiva, é necessário ter em conta as necessidades, interesses e motivações da criança, assim como, dar à criança autonomia para os desenvolver.

Alarguei também o meu repertório bibliográfico, conheci e li outros autores de referência, que me foram indicados por colegas/professores, e outros que de certa forma me aguçaram a curiosidade, enriqueceram-me e revelaram-se fundamentais para a fundamentação da minha prática profissional, ajudando-me a estabelecer a ponte entre a teoria e a prática.

Tendo presente o tema deste relatório final” Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Bem-Estar e Envolvimento/Implicação como Processos centrais” era essencial antes de mais, compreender quais as reais finalidades da prática pedagógica em contexto de creche. Como motivo impulsionador para aprofundar este tema, destaquei inicialmente, a dificuldade que senti, por vezes, durante a PES, em gerir e sobretudo para compreender alguns comportamentos em creche, assim como, a importância da valorização do cuidar e educar em creche, pois tal como refere Portugal G. (2007), educar, cuidar e intervir no desenvolvimento de uma criança, implica por parte do educador, um forte compromisso com a mesma, o que

lhe exige a capacidade para a reconhecer, respeitar e compreender na sua diversidade, tentando aceder gradualmente às suas perspetivas através da mobilização constante de saberes continuamente questionados. Ainda na linha de pensamento desta autora Portugal G. (2007) posso constatar que, atualmente o entendimento de que o principal objetivo da creche é a guarda da criança, assegurando os cuidados básicos de saúde e alimentação, está a ser substituído por um ênfase na educação, considerada indissociável dos cuidados básicos.

Nesta etapa final da investigação, e após uma reflexão e análise dos dados recolhidos, sinto que o meu olhar sob as finalidades e práticas educativas em creche, está mais amplo, na medida em que consigo dar sentido a uma expressão que ouvi sempre durante os meus quatro anos de faculdade:” em creche o fundamental é o processo e não tanto o resultado.” Quero com isto dizer, que a essência do tema sobre o qual me debrucei para a realização deste relatório, a abordagem experiencial, é precisamente essa, ou seja, o ponto de partida são as experiências das crianças, a forma como se processam e o que significam para estas, tornando-se os resultados que atingem, algo que também não devemos descurar, mas que vem por acréscimo se as crianças estiverem bem emocionalmente e envolvidas. Este bem-estar e envolvimento é um objetivo comum a qualquer modelo pedagógico, o que torna esta forma de ver e orientar as práticas pedagógicas, a abordagem experiencial e os seus instrumentos, uma ferramenta preciosa de trabalho para qualquer educador em creche, adequando-se também a todas as idades.

Para chegar às minhas conclusões sobre este objeto de estudo, foi necessário um questionamento e um apropriar do mesmo, foi nesse ponto da investigação que, delineei questões às quais foi minha intenção dar resposta. Além da reflexão sobre o tema, observações com recurso a notas de campo e escalas de bem-estar e envolvimento, assim como, fundamentação na bibliografia recorrente, foram a entrevista que realizei à educadora

com formação específica no tema estudado e o apoio da educadora cooperante, que me orientaram maioritariamente neste processo. Após investigar e refletir sobre as finalidades em creche, o meu objetivo inicial estava assim formulado, compreender a relevância da observação do bem-estar e envolvimento das crianças em contexto de creche para a conceção de práticas de qualidade adequadas ao desenvolvimento e aprendizagem. Neste sentido, de seguida descrevo as questões norteadoras, devidamente respondidas, com o objetivo de clarificar o meu objeto de estudo:

De que forma poderão as observações sobre o Envolvimento/implicação e Bem-estar da criança constituir-se como ferramenta de autoavaliação e reflexão na prática Educativa?

As observações sobre o envolvimento/implicação e bem-estar partem da abordagem experiencial, e tendo em conta que, tal como nos sugere Laevers (2008a) esta se refere, ao momento em que tentamos entrar em contacto com a experiência do outro e perceber primeiro que tipo de ambiente devemos criar para essa pessoa, é então possível, elevar este conceito podendo assim afirmar que consideramos o ponto de vista da criança. Todo o seu potencial, sentimentos, emoções e perceções. Tomamos sempre isso como ponto de referência em tudo o que fazemos, queremos sempre ver o que acontece, o que vai acontecer e o que tem de acontecer do outro lado.

No final desta investigação, através da utilização das escalas de Laevers para as minhas observações, pude compreender a real importância do bem-estar e envolvimento das crianças, para o seu desenvolvimento. Rebuscando o papel do educador neste processo, consegui entender de que forma é que o educador pode através de todos os fatores contextuais que envolvem a criança, sendo que este, os tem a seu cargo em termos de organização do ambiente educativo, de que forma estes fatores, influenciam o desenvolvimento das crianças e por sua vez, qual a atitude do educador face a este facto pedagógico tão importante.

Que relevância poderão ter para a adequação estratégica da ação do educador?

A utilização das observações revelou-se importante para a adequação estratégica do educador, na medida em que permite diferenciar a forma como as crianças se sentem, correspondendo desta forma às necessidades individuais de cada uma delas. Pude constatar este facto, quando me foi possível observar que, dentro do grupo de crianças avaliadas do ponto de vista das grelhas de desenvolvimento durante o estágio, todas adquiriram as competências previstas. Contudo, após as observações com recurso às escalas, no início da minha investigação, as mesmas, não apresentavam os mesmos níveis de bem-estar e envolvimento, existindo inclusive uma criança, a necessitar de estratégias específicas, por apresentar níveis mais baixos de bem-estar e envolvimento. A abordagem experiencial aparece, como uma forma de olhar, uma forma de tomar distância e olhar de “fora para dentro” (Laevers, 2008a, p. 6). É um observar para conhecer e depois entrar para descobrir conjuntamente. Desta forma, foi possível identificar necessidades e tentar colmatá-las através da reflexão sobre os motivos para a sua existência, não me focando apenas na implementação de estratégias gerais, tendo como ponto de partida para a implementação das mesmas, as fraquezas específicas detetadas.

Poderão constituir-se como indicadores de aprendizagem das crianças?

A qualidade da interação entre o adulto e a criança é crucial na estimulação da aprendizagem e desenvolvimento, bem como uma intervenção com vista à melhoria da ação educativa. Baseando-me na análise reflexiva das observações e avaliações, obtive uma visão geral acerca dos níveis de bem-estar e envolvimento das crianças, assim como, dos fatores contextuais que envolviam o meu grupo de crianças, refletindo sobre, o que deveria ser preservado, fraquezas ou pontos que poderiam ser melhorados ou que deveriam começar a ter especial atenção. Ou seja, conhecer/saber o nível de bem-estar e de envolvimento da criança é

sinónimo, não só de conhecer/saber como as crianças aprendem e se desenvolvem, mas também de compreender qual o papel do educador neste processo. Consequentemente, a reflexão das observações, poderão constituir-se como indicadores de aprendizagem das crianças, parafraseando Laevers (2008a) “se houver envolvimento, estamos a fazer com que se desenvolvam as potencialidades da criança. E se houver bem-estar sabemos que a nível emocional, as crianças estão a seguir no caminho certo, em resultado o desenvolvimento acontece”. (p.7)

Tendo verificado durante o estágio, a minha dificuldade em identificar e gerir certos comportamentos das crianças, senti a necessidade de utilizar instrumentos de observação pedagógica que facilitassem a autoavaliação, reflexão e melhoria das minhas práticas em creche. Sendo que, ao recorrer às observações do bem-estar e envolvimento/implicação de Laevers, as respostas que obtive com a minha investigação foram positivas face à utilidade deste instrumento, como motor e processo central para o delineamento da minha prática como futura educadora.

No entanto, também através deste estudo, tomei consciência da complexidade da tarefa do educador, no que concerne a criar condições para um ambiente que promova o bem-estar e o envolvimento, e por sua vez desenvolvimento das crianças, no todo que cada criança forma com as suas necessidades individuais. Especialmente em contexto de creche, em que os cuidados básicos, adquirem um grande peso, mas a promoção de um ambiente de aprendizagem também não pode ser descurada. Neste sentido, como futura educadora, o que retiro desta investigação é que, pretendo utilizar a observação do bem-estar e envolvimento na minha prática, contudo, tenciono fazê-lo de uma forma flexível. Ou seja, dada a complexidade da sua tarefa de educador, considero que este, já tem inúmeros procedimentos a realizar, nomeadamente formulários que se tornam difíceis de preencher durante a sua prática diária.

Pretendi com este estudo conhecer e compreender a abordagem experiencial de Laevers, através de uma sensibilização e treino dos seus instrumentos e por sua vez, adquirir ferramentas úteis de trabalho, mas, tendo presente que a sua frequência é voluntária, nunca sobrepondo o preenchimento de formulários, à verdadeira essência da prática do educador, que para mim, é estar junto das crianças. Este facto, torna as observações do bem-estar e envolvimento adequadas, pois no fundo assemelham-se a notas de campo que qualquer educador pode e deve utilizar ao desenvolver a sua prática pedagógica.

Bibliografia

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação; um guia prático e crítico*. Porto: ASA.

Barone, F. (2012). *Manual do Trabalho Escolar*, 2ª edição. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Lisboa

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Brazelton, T., e Greenspan, S. (2002). *A criança e o seu mundo. Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença

Cardona, M. J. (2002). *Modelos de formação inicial e desenvolvimento profissional: um estudo sobre os educadores de infância portugueses*. Infância e Educação – Investigação e Práticas, Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância), nº5, dezembro.

Creswell, J. W. (2007). *Projeto de Pesquisa: Método qualitativo, quantitativo e misto*. (2ª edição). Porto Alegre: Artmed.

Creswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: Método qualitativo, quantitativo e misto*. (3ª edição). Porto Alegre: Artmed.

Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática da Observação de Classes – uma estratégia de formação de professores* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Formosinho, J., e Oliveira–Formosinho, J. (2008). *Prefácio*. In Máximo-Esteves, *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, Júlia., Lino, Dalila., Niza, Sérgio. *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (2007). Porto Editora.

Garcia, M.C. (1999). *Formação de Professores – para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. (2ª edição). Porto Alegre: Penso.

Hohmann, M.; Weikart, D. (2003). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ISS (2005b). *Modelo de Avaliação da Qualidade: creche*. Lisboa: ISS/MTSS.

Laevers, F. (ed.) (2005). *Sics (Ziko) Well-being and involvement in care settings – a process-oriented self-evaluation instrument for care settings*. Kind & Gezin and Research - Centre for Experiential Education, Leuven University.

Laevers, F. (2008a). *À conversa com Ferré Laevers*. *Cadernos de Educação de Infância*, 84, p. 4 – 9. Disponível em: <http://cadernosei.no.sapo.pt/edicoes/2008/entrevista84.pdf>.

Laevers, F. (2008b). *Entrevista Ferré Laevers*. *Cadernos de Educação de Infância*. 16-21. Disponível em: www.dgidec.min-edu.pt/data/dgidec/Revista.../doc.../entrevista74.pdf.

Laevers, F; Declercq, B. (2011). *Aumentar as competências das crianças através do bem-estar e do envolvimento*. *Infância na Europa*, nº 21, p. 7-19.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.

Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Mutschen, C. (2012). *CRECHEndo com qualidade – Construção de um instrumento de avaliação das práticas pedagógicas em creche*. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação.

Papalia, D. e Olds, S., Feldmann, R. (2001) *O mundo da Criança*. Mc Graw Hill

Pascal, C., e Bertram, T. (2000). *O Projecto “Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias”:* *Sucessos e reflexões*. Infância e Educação: Investigação e práticas, 2, 17-30.

Pascal, C. e Bertram, T. (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: DGIDC (Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.)

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Colecção Cidine. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (2007). *Educar em creche sempre*. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação.

Portugal, G. e Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche - das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS.

Post, J. e Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em infantários, Cuidados e - Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R. E. (2011). Pesquisa qualitativa: *estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso.

Vasconcelos, T. (2009). *Prática Pedagógica sustentada – cruzamento de saberes e competências*. Lisboa: Edições Colibri /Instituto Politécnico de Lisboa. Vasconcelos, T.

Conselho Nacional de Educação - Recomendação n.º 3/2011 – *A educação dos 0 aos 3 anos*. *Diário da República*, 2.^a série — N.º 79 — 21 de abril de 2011.

Anexos

Anexo I - Autorização para efetuar gravação concedida pela Educadora com formação no âmbito da Abordagem Experiencial de Laevers – “Avaliação de Práticas Pedagógicas em creche” enquadrada na implementação do Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ).

Eu, Lúcia Silva, Educadora com formação no âmbito da Abordagem Experiencial de Laevers – “Avaliação de Práticas Pedagógicas em creche”, autorizo que a Estagiária, Sofia Justo, grave em áudio a minha entrevista, no âmbito da investigação que me foi dada a conhecer.

Data: 21/03/2014

..... (...)

(Assinatura da Educadora)

Anexo II - Reprodução integral da entrevista

Esta entrevista foi realizada por mim (estagiária) à Educadora que obteve formação no âmbito da Abordagem Experiencial – “Avaliação de Práticas Pedagógicas em Creche” enquadrado na implementação do Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ)

Entrevista - Questões

Estagiária:

- Como Educadora e tendo em conta a sua formação no âmbito da abordagem experiencial de Laevers, de que forma utiliza as observações sobre o Envolvimento/Implicação e Bem-estar da criança como ferramenta de autoavaliação e reflexão na sua prática Educativa?

Educadora:

- Primeiro que tudo, tenho presente no meu dia-a-dia a relevância do Envolvimento e do Bem-estar das crianças, pois na minha opinião são indicadores que têm uma influência muito positiva no seu desenvolvimento e aprendizagem. Para isso, procuro garantir que as rotinas diárias e as experiências, das crianças na creche, deem resposta às suas necessidades, no sentido de que neste contexto elas se sintam reconhecidas, se sintam bem/seguras e confiantes.

Como forma de melhorar a qualidade do meu trabalho com as crianças, bem como de melhorar a qualidade das aprendizagens, procuro ter um olhar atento sobre o Bem-estar e o Envolvimento. Procuro estar sensível para observar as crianças, tendo por base, a lista de indicadores referentes ao envolvimento da criança, e ainda tenho presente o empenho/as interações entre os adultos e as crianças (a sensibilidade para com as crianças, a forma de estimular e a autonomia que é proporcionada).

São pontos, na minha opinião, importantes a ter em conta para refletir, avaliar e assim melhorar a qualidade da minha prática pedagógica. Pois sempre que observo crianças que não demonstram estar bem, que não se envolvem com prazer/satisfação nas suas

atividades/explorações, fico alerta e tenho a preocupação de perceber quais os fatores contextuais a melhorar, sejam eles o ambiente educativo, o estilo dos adultos, o grau de liberdade das crianças, o clima de grupo, procurando sempre proporcionar um maior Bem-estar e Envolvimento.

Estagiária:

- Na sua ótica, que relevância poderão ter as observações sobre o bem-estar e o envolvimento/implicação de Laevers para a adequação estratégica da ação do educador?

Educadora:

- Tenho a precessão de que as crianças aprendem melhor quando se sentem bem, seguras e quando demonstram prazer nas suas descobertas e brincadeiras.

Logo, tendo este princípio presente no meu dia-a-dia, tenho a preocupação de orientar a minha ação educativa nesse sentido, procurando encontrar as melhores soluções para uma resposta de qualidade.

A observação com utilização das escalas é relevante pois permite-me observar as crianças, percebendo o modo como se envolvem, descobrindo os seus interesses e desta forma adequando as atividades; permite-me melhorar todo o ambiente, para que este seja desafiador, que favoreça a exploração com prazer e que permita às crianças expressarem-se livremente; permite-me ainda estar desperta para o empenho dos adultos com as crianças, procurando sempre adultos atentos, sensíveis, calorosos e estimulantes.

Estagiária:

- Considera que as observações sobre o bem-estar e o envolvimento/implicação podem auxiliar o educador como indicadores de aprendizagem das crianças?

Educadora:

- Para a criança se implicar/envolver com concentração e satisfação numa exploração/atividade é importante sentir-se bem, é importante demonstrar prazer e vitalidade (bem-estar) ... Quando se envolve, nas suas descobertas, com motivação, quando desfruta ativamente, naturalmente vai adquirir aprendizagens a um nível profundo, aumentando assim as suas competências.

Logo, o bem-estar e o envolvimento são um meio através do qual as crianças chegam às aprendizagens.

Anexo III – Guião de orientação – Observações do bem-estar e envolvimento

SANTA
CASA

Indicações para o registo da observação dos níveis de envolvimento e bem-estar

Intenção da observação

- Estas observações pretendem ser uma ocasião de treino da observação do envolvimento e bem-estar, mas também são uma ocasião de obter registos dos comportamentos das crianças na vida diária.

Familiarização com a escala

- Comece por ler a tabela de indicadores do bem-estar e envolvimento, atendendo aos exemplos.

- Leia os registos das seis observações que fez na semana passada. Copie os dados da observação para a escala de envolvimento e bem-estar: o cabeçalho e dados da criança em primeiro lugar e, em seguida, a descrição da observação para a coluna das "observações", não esquecendo de anotar as horas. Leia com muita atenção o que escreveu e, com base na tabela de indicadores, procure atribuir a cada uma das três situações um nível de envolvimento e um nível de bem-estar. Reflita acerca das observações, analisando se os registos que efetuou contém dados suficientes para atribuir um nível de bem-estar e implicação sem dúvidas.

Preparação da observação

- Escolha as três crianças que pretende observar (ao acaso ou por uma razão).
- Observe cada criança durante 2 minutos, duas vezes, em dias diferentes e em momentos diferentes do dia, que correspondam à rotina normal (por exemplo de manhã e de tarde).
- Procure observar as três crianças na mesma manhã e na mesma tarde, fazendo um breve intervalo entre cada observação.
- Preveja o esquema de observação que pode ser, por exemplo, o seguinte:

	1º dia	2º dia
Manhã	Criança A Criança B Criança C	
Tarde		Criança C Criança A Criança B

- Utilize uma folha de registo diferente para cada um dos dois períodos de observação.

Realização da observação

- Preencha o cabeçalho.
- Registe o que observa durante 2 minutos, na coluna "observações", anotando a hora de início e depois do final da observação.



Instituto de Assistência Social e Hospitalar

- Se a criança estiver a interagir com outras crianças ou adultos terá de registar também essa interação para se compreender o comportamento da criança.
- No final de cada observação assinale o nível de envolvimento e o nível de bem-estar manifestados pela criança durante estes 2 minutos de observação, atendendo à tabela de indicadores.
- Faça uma pausa de alguns minutos e repita o processo para a criança seguinte.
- No final do processo, reflita acerca das observações e registos, tentando identificar possíveis fatores que influenciem os níveis de bem-estar e envolvimento. Caso considere necessário, deve registar no verso da folha os seus comentários ou dúvidas para partilhar na sessão.

Anexo IV – Indicadores para a atribuição dos níveis de Bem-estar e Envolvimento Portugal e Laevers (2010)



CRECHEndo com qualidade

Nível		Indicadores	Exemplos
Nível de Bem-estar			
Alto	A criança está bem consigo própria, à vontade. Irradia alegria e manifesta-se através do riso, gritos de satisfação e outras expressões de contentamento. Manifesta bem-estar na maior parte do tempo e envolve-se com prazer nas atividades. Por vezes pode atravessar alguns momentos de desconforto (por exemplo, devido à entrada de uma pessoa desconhecida), mas são passageiros e facilmente ultrapassados.	Prazer/Alegria Tranquilidade Vitalidade Energia	«A educadora conta uma história. Mostra o livro e vai deslizando as janelas. Eles olham atentos, expectantes, abrem os braços, abanam o corpo, sorriem.» (Prazer, alegria) «Pega num lego e olha para o monte espalhado no chão. Sorri. Expressão calma e interessada. Trinca a língua ao tentar encaixar as peças umas nas outras.» (relaxamento, tranquilidade) «Ri, dança, canta, bate palmas. Os seus olhos brilham de entusiasmo» (vitalidade, energia, prazer)
Médio	A criança ora está “bem”, apresentando sinais de bem-estar, ora evidencia sinais de desconforto. Este nível também deve ser atribuído a crianças que têm uma postura neutra: que não evidenciam sinais claros nem de bem nem de mal-estar, mas que não estabelecem contactos intensos com o que as rodeia. A relação destas crianças com o meio não é a desejável, mas também não é alarmante. As suas necessidades estão relativamente satisfeitas.		«Levanta-se e caminha pela sala com o seu livro debaixo do braço. Observa outras crianças que fazem desenhos numa mesa. A educadora pergunta se também quer desenhar mas ela recua e nega com um gesto de cabeça. A educadora fala-lhe com voz calma e repete o convite. Ela afasta-se e corre de novo para o banco onde estava» «Expressão neutra, sem sinais evidentes de alegria nem de desconforto. Está sentada junto a um armário e olha com ar sério para as outras crianças. Sorri quando a educadora se ajoelha à sua frente e diz “Olá!”»



CRECHEndo com qualidade

Baixo	<p>A criança apresenta geralmente sinais de desconforto emocional, estando quase sempre tensa e triste. Por vezes chora, grita, apresenta comportamentos violentos ou de isolamento. Os sinais de bem-estar são quase inexistentes e a sua relação com o ambiente que a rodeia é difícil. Algumas das suas necessidades não estarão a ser devidamente satisfeitas e o seu desconforto permanente tem um impacto no seu funcionamento global.</p>	<p>Desconforto Tensão Frustração Desconfiança Agressividade Isolamento Fechamento</p>	<p>«Debruça-se sobre a mesa. Observa outras crianças que completam puzzles. Agita os pés de um lado para o outro, baixa-se e mexe nas meias. Postura agitada e um pouco tensa. Tenta tirar o jogo à criança ao seu lado, mas ela grita. O adulto acalma a situação e diz "depois joga o A., está bem?". Coça a cabeça. Tenta alcançar as peças. Agita-se e diz "é amarelo!" várias vezes e põe a mão no braço da menina à sua direita, que faz o puzzle. Quando ela termina, diz "agora sou eu!", insistindo repetidamente» (tensão)</p> <p>«Chora quando o adulto lhe mostra um livro. Retrai-se e diz "não!"» (desconfiança, fechamento)</p> <p>«Chora e fica em pé na tenda. Senta-se no banco de pedra e continua a chorar. O adulto vai buscá-la e pergunta se quer ir para o sol. Ela senta-se e fica com expressão triste.» (frustração, desconforto)</p> <p>«Tenta constantemente agredir as outras crianças, mordendo-lhes e dando palmadas» (agressividade)</p> <p>«Está sentado, longe das outras crianças e dos adultos, com os olhos baixos e o olhar vago.» (isolamento)</p>
-------	--	--	--

CASA

CRECHEndo com qualidade

Nível de Implicação		
Alto	Uma implicação muito elevada é caracterizada por uma forte persistência e concentração e níveis de motivação e satisfação muito altos. É importante notar que o tempo de persistência na tarefa varia consideravelmente com a idade – para crianças com 12 meses ou menos, o empenhamento intenso numa atividade durante 5 minutos pode ser sinal de grande implicação, enquanto para crianças de 36 meses, brincadeiras de meia hora ou mais já são mais expectáveis. O educador deve ponderar este aspeto, bem como os seus conhecimentos acerca da criança (dos seus gostos, do seu temperamento, etc.).	<p>Motivação Persistência Satisfação Ímpeto exploratório Concentração</p> <p>«Abre a mala, tira um instrumento e “observa” um nenuco. Pega no nenuco e deixa-o na caminha, cobrindo-o com mantas. Cobre com vários panos, que desdobra e estende cuidadosamente sobre a cama. Agarra num instrumento médico e volta a “observar o bebé”. É interrompido pela educadora que o chama para tomar o xarope. Só responde ao chamamento depois de várias tentativas da educadora. Regressa com a educadora e volta para o mesmo local. Tapa o bebé com mais um pano e acaricia-o por cima. Coloca mais um edredom, ajeitando-o várias vezes, até cobrir a cama e as suas próprias pernas. Vai buscar a maleta de médico e volta a cobrir-se com o edredom.» (persistência, concentração, motivação)</p> <p>«Em cima de um veículo, anda pela sala vocalizando expressões de contentamento. Sorri. Agarra um boneco preso a um elástico, afasta-se e larga-o. Grita e sorri com entusiasmo.» (satisfação)</p> <p>«Põe-se de pé, junto à piscina dos brinquedos e mexe numa bola que está no interior. A bola que estava a tentar alcançar foge e ele fica imóvel. A educadora ajuda-o, oferecendo-lhe a bola. Pega na bola e bate com ela no chão (dribla com as duas mãos). Põe-se de pé agarrando a borda da piscina. Agita o corpo e balbucia. Agarra a bola, larga-a e agarra-se à piscina, mexendo num brinquedo que está lá dentro. Põe algumas peças desse brinquedo na boca.» (ímpeto exploratório)</p>
Médio	A criança participa nas atividades de forma mais ou menos contínua, mas sem intensidade. Por não se sentir motivada e desafiada, a criança brinca	<p>«Agarra no marcador rosa e larga-o. Debruça-se ainda mais na mesa. Pinta uns riscos. Pega noutro marcador e pinta mais um pouco. Observa os marcadores. Olha para a educadora, pega noutro marcador e pinta mais um pouco do desenho.»</p>



CRECHEndo com qualidade

de forma rotineira, sem investir a fundo no que está a fazer.		«Brinca com água – enche e esvazia uma garrafa. Olha para as outras crianças. Olha para o lado, onde um grupo brinca com legos. Alterna o olhar entre a sua garrafa e a atividade do grupo ao seu lado. Larga tudo e vai para a casinha. Olha para os vestidos. Outra criança vem e experimenta um vestido, mas é-lhe pequeno. Ela fica com o vestido desta outra criança, veste-o. Caminha pela sala»
Baixo A criança não se envolve em nenhuma atividade ou realiza uma atividade ocasionalmente, mas não se envolve e interrompe frequentemente o que está a fazer, mostrando poucos sinais de concentração. Muitas vezes, fica isolada ou "ausente".	Passividade Aborrecimento Desmotivação Desinteresse	«Põe a tampa na boca e pinta sem olhar para o desenho. Olha para os lados e para a educadora. Levanta-se, senta-se, põe-se de joelhos. Tapa o marcador.» (desinteresse, desmotivação) «Expressão aborrecida. Durante a atividade, olha muitas vezes em volta, mexe-se e parece procurar algo com o olhar» (aborrecimento) «Caminha pelo recreio perto da auxiliar. Caminha ao longo do corredor. Observa as outras crianças. Aproxima-se de novo da auxiliar.» (passividade) «Chega ao fundo e encontra uma bola grande. Empurra-a um pouco pelo corredor acima e depois continua a caminhar, deixando a bola. Ao encontrar uma criança de triciclo de frente, pára-a e tenta empurrá-la.» (desinteresse)

Anexo V- Diagnóstico dos níveis de bem-estar e envolvimento 10/02/2014

Nome e idade da criança		Hora	Observação	Bem-estar	Envolvimento
1	Criança A (J.)	Manhã	O J. brinca livremente na área da casinha. Está a varrer o chão enquanto verbaliza: “este chão está sujo, vou varrer”. Lava a loiça em conjunto com a C. enquanto se riem e imitam os adultos nas tarefas domésticas. A C. deita-se na cama das bonecas e pede ao J. que a tape: ”Tapa-me!”. O J. verbaliza: ”Não! Tapa-me tu!” e tenta deitar-se na cama onde está a C.. Envolvem-se numa disputa pela manta que cobre a cama. O J. tenta puxar a C. para fora da cama e esta começa a chorar. A educadora intervém, dizendo ao J. que a C. teve a ideia, ele pode tapá-la e depois a C. tapa-o. Mas o J. começa também a chorar e verbaliza:” Não!” A educadora leva-o para o tapete e conversa com ele.	Alto (3)	Alto (3)
2	Criança B (D.)	Manhã	Estamos no momento da história, a D. conversa com a criança que está ao seu lado, não demonstrando qualquer interesse na história, a educadora chama-a à atenção, mas esta continua a conversar. A auxiliar levanta-se e tenta conversar com a D., a mesma, começa a chorar, deita-se no tapete e verbaliza:” Não! Não quero” A auxiliar diz-lhe:” então, se não queres ouvir a história, vem comigo ali fora para conversarmos, porque os amigos querem ouvir a história.” A D. continua a chorar e não quer ouvir a história, mas também não quer sair do tapete, descalça-se e atira os sapatos para fora do tapete.	Médio (2)	Baixo (1)
3	Criança C (C.)	Manhã	A C. brinca na casinha, adormece o bebé embalando-o enquanto caminha de um lado para o outro e canta: “faz oó bebé!” Olha para as outras crianças que estão na casinha a conversar entre si (E., Da., e Dr.) e verbaliza: ”Xiu! O meu bebé está a dormir!” Deita o bebé na cama e tapa-o.”	Alto (3)	Alto (3)

**Anexo VI - Observações dos níveis de bem-estar e envolvimento dos pós a Intervenção
Pedagógica - 27/03/2014**

Nome e idade da criança		Hora	Observação	Bem-estar	Envolvimento
1	Criança A (J.)	9:00	Brinca no tapete com os carros, posiciona-os como bem entende, vai buscar as peças de lego e verbaliza: “vou construir uma garagem para os meus carros!” Começa a encaixar as peças de lego; tenta colocar os carros dentro da “garagem que construiu, mas constata que estes não cabem lá; desmonta tudo e volta a construir à volta dos carros. Quando termina chama a Educadora e alguns colegas para observarem a sua construção.	Alto (3)	Alto (3)
2	Criança B (D.)	9:20	A D. está a fazer um puzzle na mesa, parece interessada, faz várias tentativas de colocar uma peça, até que descobre a peça certa e mostra ao adulto e aos colegas a sua descoberta.	Alto (3)	Alto (3)
3	Criança C. (C.)	9:30	Na casinha, tira a toalha da mesa e estende no chão. Começa a levar pratos, copos, talheres e frutas para cima da toalha. Chama outras crianças (M.,C.,H. e L.) para fazerem um piquenique.	Alto (3)	Alto (3)

**Anexo VII - Observações dos níveis de bem-estar e envolvimento após a Intervenção
Pedagógica 28/03/2014**

Nome e idade da criança		Hora	Observação	Bem-estar	Envolvimento
1	Criança A (J.)	16:30	O J. esta na casinha a brincar, pega numa colher de pau e num copo e simula que está a passar a sopa verbalizando: “Uuuuuuuuu!” Eu pergunto:” Que estás a fazer J.?” ao que ele responde: “estou a passar a sopa!”. A D. que estava mesmo ao lado, pega num copo e numa colher e começa a imitar o J., simulando também que estava a passar a sopa.	Alto (3)	Alto (3)
2	Criança B (D.)	16:45	A D. pede para fazer um desenho na área das artes, a educadora diz-lhe que então pode ir buscar uma folha e os lápis de cor ou de cera como esta preferir, e sentar-se na mesa a desenhar. A D. assim faz, parece interessada, depois de alguns minutos vai ter com a educadora e verbaliza: “Olha! “mostra o desenho à educadora, que verbaliza:” Que desenho bonito! A D. está crescida, já desenha muito bem!” a D. abraça a educadora e volta para a mesa para fazer outro desenho.	Alto (3)	Alto (3)
3	Criança C. (C.)	17:00	A C. está a encaixar peças de lego verbalizando: “vou fazer uma casa!”, o adulto estava ao seu lado e pergunta se pode ajudar, a D. abana a cabeça em sinal de confirmação. Chama os colegas para mostrar o que fez com o adulto.	Alto (3)	Alto (3)

Anexo VIII - Grelhas de avaliação do contexto digitalizadas

SANTA
CASA

Instituto de Educação de Lisboa

Fatores contextuais que influenciam o bem-estar e o envolvimento da criança.

(adaptado de Laevers, F. (ed.) (2005). Sics (Ziko), Well-Being and Involvement in Care - a Process-Oriented Self-Evaluation Instrument for Care Settings, Kind & Gezin and Research Centre for Experiential Education, Leuven University)

		Importância para:					
		O Bem-estar			O Envolvimento		
		Alta	Média	Baixa	Alta	Média	Baixa
Infraestruturas	1. Qualidade da oferta						
	A organização básica do espaço consiste em quatro ou mais áreas (ex. uma área consiste numa zona claramente reconhecida e reservada para uma atividade específica, de fácil acesso à criança, como a área da casinha).	X			X		
	Além da organização básica, existem áreas criadas em função da identificação de interesses e necessidades das crianças (ex. uma área de exploração com materiais "rolantes"; uma área de carpintaria; uma área "esconderijo"; uma área para "inventar coisas").		X			X	
	As áreas estão organizadas de maneira a potenciar o brincar e a exploração das crianças (ex. o guarda-roupa pode ser usado na área de exercício motor e na área da casinha, servindo o equipamento "cabide" como divisória das áreas).	X			X		
	Áreas adjacentes não se perturbam umas às outras (ex. uma área calma está afastada de uma área de grandes movimentações).	X			X		
	O espaço disponível está bem aproveitado (ex. uma cortina faz de porta de armário. As crianças podem esconder-se no armário e transformá-lo num canto "misterioso", com almofadas).	X			X		
	A organização do espaço é pensada em função das crianças (ex. fotografias e imagens são colocadas ao nível dos olhos das crianças; o mobiliário é adequado ao tamanho das crianças).	X			X		
	Os materiais são facilmente acessíveis às crianças (ex. caixas e prateleiras estão assinaladas com imagens ou pictogramas, permitindo à criança encontrar o material desejado).	X			X		
Materiais e atividades	A criança tem oportunidade de brincar no exterior, sendo essa oportunidade bem aproveitada, frequentemente (ex. um parque infantil existente nas imediações funciona como atividade extra no exterior).	X			X		
	Cada área de brincar contém material suficiente para o número de crianças presentes: a oferta não é demasiado limitada nem excessiva (ex. por vezes é mais interessante para as crianças brincarem numa cozinha com alguns recipientes do que terem uma caixa atulhada com material de cozinha).		X			X	
	A diversidade dos materiais, e várias combinações possíveis entre si, estimulam a criança a brincar.		X			X	
	As áreas, o material e a mobília são mantidos em boas condições (ex. os livros não estão rasgados; jogos e puzzles estão completos).		X		X		

SANTA
CASA

	Diariamente, são oferecidas atividades livres e/ou orientadas (ex. as crianças podem dançar em conjunto ao som de uma música; algumas caixas de papelão são exploradas livremente pelas crianças).	X			X		
	O espaço contém materiais que estimulam todas as áreas de desenvolvimento: motricidade, comunicação, conhecimento do espaço, etc.		X		X		
	Os materiais e atividades disponíveis têm em consideração as várias necessidades, interesses e níveis de desenvolvimento das crianças (ex. o material pouco procurado pelas crianças é guardado e substituído por outro).		X			X	
	Existe uma preocupação permanente em introduzir diversidade e criar novos desafios às crianças (ex. as crianças têm oportunidade de utilizar objetos de uso real: telefone, escova; materiais insólitos e pouco habituais são disponibilizados).		X			X	
	O potencial desenvolvimental das atividades e materiais em oferta é constantemente refletido (ex. as crianças não são colocadas em frente à TV apenas para preencher o tempo. Os adultos vêem televisão com as crianças e conversam com elas sobre o que acontece; a escolha dos materiais tem em consideração as suas possibilidades didáticas e desenvolvimentais).		X?			X	
	As atividades oferecidas baseiam-se nos interesses observados nas crianças (ex. uma atividade planeada é cancelada porque as crianças ficaram fascinadas com um caterpillar que trabalhava na rua).	X			X		
2. Espaço para a iniciativa – liberdade e participação		Alta	Média	Baixa	Alta	Média	Baixa
Liberdade de escolha	Quando se oferecem brinquedos a um bebé, tem-se em conta os seus gostos e oferecem-se diversas possibilidades.	X			X		
	Durante a maior parte do dia, as crianças podem escolher entre diferentes atividades e materiais. Elas escolhem com quem é que brincam, se brincam sós ou com alguém.	X			X		
	Se o espaço exterior for acessível diretamente, as crianças podem escolher se querem brincar no interior ou no exterior.	X			X		
Regras e convenções	As regras e limites são funcionais, ou seja, têm como objetivo o bom funcionamento das atividades e têm em conta a tomada de iniciativa.	X			X		
	As regras e os limites são explicados às crianças, tendo em consideração o seu nível de compreensão.	X			X		
	Se possível, as regras e limites são estabelecidos em conjunto com as crianças.	X			X		
Participação	As crianças têm alguma responsabilidade relacionada com ações práticas e de rotina (ex. a criança colabora na limpeza ou arrumação, põe a mesa, etc.).	X			X		



	As crianças são envolvidas em várias tomadas de decisão (ex. as crianças ajudam a escolher que desenhos ou trabalhos são expostos na parede).	X			X		
3. Estilo do adulto - Empatia		Alta	Média	Baixa	Alta	Média	Baixa
Intervenção estimulante	O educador tem intervenções estimulantes durante as atividades, enriquecendo o brincar das crianças e criando novas oportunidades de evolução da brincadeira (ex. quando as crianças estão no exterior com os triciclos e carros, é criada uma estação de serviço ou de lavagem de carros).		X			X	
	O entusiasmo do educador (expressões faciais, olhar, entoação de voz, etc.) e a maneira como as atividades são oferecidas são apelativos, estimulando a curiosidade e motivando as crianças para continuar a explorar.	X			X		
	O educador coloca questões ou intervém, estimulando a criança a refletir sobre coisas, a descobrir coisas, a comunicar, etc. (ex. o educador chama a atenção do bebê quando se acende a luz).	X			X		
	O educador presta atenção extra a crianças que experienciam dificuldades em iniciar e manter uma atividade (ex. o educador ajuda a criança a escolher uma atividade; exemplifica o uso de um material).	X			X		
Sensibilidade	O educador aproveita os momentos de cuidados de rotina para prestar atenção individual às crianças (ex. as crianças que ainda não comem autonomamente, são alimentadas uma de cada vez de forma a receberem atenção individual).	X			X		
	O educador dá feedback positivo a iniciativas das crianças, mostrando interesse, colocando questões, admirando as suas "proezas" ou reforçando positivamente.	X			X		
	O educador oferece às crianças muito carinho, calor, cuidados atentos e sensíveis (ex. frequentemente os bebês e outras crianças são pegadas ao colo).	X			X		
	As crianças são incentivadas a expressar o que sentem, fazem, pensam e desejam (ex. depois de uma história as crianças podem dizer se alguma vez viveram qualquer coisa de idêntico...).	X			X		
	As crianças que não se sentem à vontade ou estão a atravessar alguma etapa difícil são especialmente acompanhadas.	X			X		
	O educador traduz verbalmente as emoções e sentimentos das crianças.	X			X		
Autonomia	As crianças podem escolher as atividades de que mais gostam e as suas escolhas são respeitadas.	X			X		
	As crianças têm espaço para explorar e realizar as atividades à sua maneira (ex. as crianças podem decidir sobre como fazer algo - com que cores, materiais, etc. - e terminar a atividade quando entenderem. Os morangos podem ser azuis; os desenhos das crianças não são todos idênticos).		X			X	

SANTA
CASA

Museu da Criança de São Paulo

	O educador dá espaço suficiente à criança para ser independente em vez de fazer tudo por ela. Há momentos em que o educador escolhe conscientemente não intervir (ex. as crianças vestem-se sozinhas, se souberem como, mesmo que isso leve muito tempo).	X			X		
4. Clima de grupo – sentir-se “em casa”		Alta	Média	Baixa	Alta	Média	Baixa
Ambiente e relações	Há uma atmosfera serena, relaxante e agradável: as crianças brincam, interagem, cantam, etc. (ex. os bebês observam-se e imitam-se uns aos outros).		X			X	
	O educador faz parte do grupo. Não se mantém ausente (ex. o educador está envolvido no jogo da criança, ainda que nele não participe ativamente).	X			X		
	As crianças têm uma boa relação com os adultos. Interagem com eles e procuram o seu contacto sem se criar demasiada dependência (ex. as crianças colocam questões ao educador que lhes responde consequentemente. As crianças mostram-lhe aquilo que realizam).	X			X		
Iniciativas	São usadas cores agradáveis e materiais macios para decorar e organizar o espaço (ex. um teto de tecido torna a área da manta um recanto mais aconchegante).	X			X		
	Há geralmente música ambiente para criar uma atmosfera calma e relaxada ou para cantar e dançar (ex. por vezes o educador põe uma música para ajudar as crianças a libertar energia).	X			X		
	Existe espaço para expor os desenhos das crianças ou outras coisas que tenham realizado (ex. no corredor estão expostos os trabalhos de modelagem que as crianças realizaram. Uma torre de blocos construída pelas crianças permanece na mesa durante um dia inteiro).	X			X		
	As crianças reconhecem elementos do seu lar colocados na sala. A diversidade de culturas está representada (ex. as crianças podem trazer música de casa. Fotografias dos pais estão penduradas na parede. Os brinquedos e posters evidenciam a diversidade de famílias).	X			X		
	O educador explicitamente esforça-se por oferecer atividades nas quais as crianças podem experienciar agradáveis momentos em conjunto (ex. as crianças comem num contexto relaxante e confortável. Há um cantinho aconchegante onde as crianças podem sentar-se juntas, confortavelmente).	X			X		
	Existe preocupação por parte do educador para que se desenvolvam relações positivas entre as crianças (ex. os bebês, nas suas cadeirinhas, são colocados juntos uns dos outros para que se possam ver uns aos outros).	X			X		

SANTA
CASA

Resumo das práticas pedagógicas

	Atividades e materiais inerentes à exploração de emoções são oferecidos, aprendendo as crianças a distinguir sentimentos e a falar sobre eles (<i>ex. os sentimentos são expressados em palavras por meio de histórias, fantoches...</i>).	X			X		
5. Organização - eficácia		Alta	Média	Baixa	Alta	Média	Baixa
Rotina diária	O planeamento do dia é entendido pela criança pelo recurso à identificação das atividades ou rotinas através de imagens ou símbolos (<i>ex. com os bebés efetuam-se rituais fixos que os ajudam a reconhecer os diferentes momentos do dia</i>).	X			X		
	Raramente há momentos “mortos”, durante os quais as crianças se limitam a “esperar” (<i>ex. evita-se tanto quanto possível que as crianças sentadas à mesa tenham de esperar até que cada criança tenha recebido o seu biscoito</i>).	X			X		
	Os sucessivos momentos do dia e a sua duração têm em consideração a idade e necessidades das crianças (<i>ex. existem momentos para soltar energias, momentos calmos, momentos de boas vindas; se uma criança não tem fome pode comer mais tarde que o resto do grupo, etc.</i>).	X			X		
Distribuição de tarefas	Em todos os momentos, um educador/adulto está atento e pronto a intervir, respondendo de imediato, no interesse e salvaguarda do bem-estar da criança.	X			X		
	Os diferentes adultos reagem bem uns aos outros, repartindo as tarefas de forma eficaz, em função das necessidades do grupo	X			X		
	Os adultos procuram trocar experiências entre si e com outros profissionais, nomeadamente em situações de formação.	X			X		
Formação dos grupos	Na formação de grupos, tem-se em conta as relações (positivas e negativas) entre crianças e entre crianças e adultos.	X			X		
	No caso de grupos heterogéneos, organizam-se atividades considerando a presença de diferentes níveis de desenvolvimento entre as crianças (<i>ex. as crianças mais velhas podem ir para o exterior enquanto que as mais novas ficam com a sala para elas</i>).	X			X		

Anexo IX – Avaliação da D. – Grelhas de Desenvolvimento – PES 2014

Conclusões face à análise e reflexão dos dados recolhidos com base nas Grelhas de Observação da D.

Caraterização da D.

Linguagem

Relativamente à linguagem, através da minha observação, pude constatar que a D. está num nível de desenvolvimento adequado à sua faixa etária, no entanto não é muito expressiva através da linguagem, pode dizer-se até que é um pouco reservada, ou seja, só observando a D. com atenção é que se percebe o quanto ela já verbaliza. Assim sendo, a D. demonstra ter adquirido a maioria das competências previstas na grelha no domínio da linguagem, pois observa-se que a mesma dá atenção ao significado e à intenção de certas expressões, não se limitando às palavras e aos sons e percebe frases muito mais complexas.

Motricidade Global

Quanto ao domínio da motricidade na sua globalidade, a D. adquiriu claramente todas as competências da grelha.

Desenvolvimento Cognitivo

No que se refere ao desenvolvimento cognitivo, tendo em conta que mais uma vez a D. adquiriu a generalidade das competências da grelha, posso constatar que não apresenta dificuldades significativas. No entanto, existem competências que o D. ainda não adquiriu, mas estas encontram-se emergentes, nomeadamente, fazer o círculo, esboço do girino e algumas

associações lógicas de cores. Contudo a D. revela grande interesse na área dos jogos de mesa e na área dos livros, como constatei através da minha observação e preenchimento das grelhas de observação.

Desenvolvimento Afetivo e Social, Autonomia

A D. revela uma grande autonomia durante as rotinas, no entanto pude observar que nos vários momentos do dia, demonstra por vezes bastante resistência às regras. Sendo que, é esta a sua maior necessidade de intervenção por parte dos elementos da equipa da sala, ou seja, pude constatar através da minha observação, que é uma criança carente a nível emocional, a necessitar de organização e gestão das próprias emoções. No entanto, existem a meu ver vários fatores que determinam este comportamento da D., entre os quais, o ambiente familiar destruturado, a faixa etária em que se encontra (2 anos feitos no mês de novembro), segundo vários autores está no auge da descoberta da sua identidade, egocentrismo e oposição.

Na higiene, o controlo dos esfíncteres encontra-se emergente, tendo em conta que estamos em parceria com a família a tentar que a D. adquira esta competência totalmente.

A D. já adquiriu a maioria das competências da grelha no domínio do desenvolvimento afetivo e social, nomeadamente no que se refere à sua autonomia, como por exemplo, calçar os sapatos, vestir-se e despir-se. Durante a refeição a D. tem competência para comer sozinha, mas por vezes não o faz, por resistência a determinados alimentos. No momento do repouso adormece com algumas dificuldades.

Nos momentos do tapete, é uma das crianças que intervém positivamente, mas também é uma das que mais interrompe negativamente, logo, perturba um pouco este momento. Assim

como, na transição de uma rotina para outra, por exemplo, quando se transita da sala para o refeitório ou vice-versa, a D. ainda vai a correr e não gosta de esperar pela sua vez, para lavar as mãos ou sair da mesa.

Em suma, a D. revela algumas dificuldades na sua autorregulação e tem pouca resistência à frustração. A D. está na fase da afirmação e oposição das suas vontades, logo, ainda gere com alguma dificuldade os conflitos e as relações com as outras crianças, e com os adultos na interiorização de regras.

Gostos e interesses

A D. é uma criança com uma personalidade muito forte, já tem os seus gostos e interesses bem definidos. Pude constatar que a área onde a D. mais gosta de brincar é na área da casinha, no entanto a D. é uma criança que explora ativamente todas as áreas da sala. Para a D., o jogo simbólico adquiriu já um papel fundamental na sua brincadeira, o que por sua vez leva a que seja uma criança que já escolhe amigos para as suas brincadeiras na casinha e restantes áreas da sala.

A D. interessa-se bastante pela área da expressão plástica, gosta de desenhar e pude constatar que além da garatuja, já tenta fazer o círculo.

Na minha ótica, o desenvolvimento global da D. é adequado à sua faixa etária, tendo em conta, que as dificuldades que revelou, são descritas pelos autores como normais e necessárias para ao seu desenvolvimento. No entanto, devem ser trabalhadas no sentido da evolução da criança, e estão previstas nas grelhas de observação competências a adquirir face a estas dificuldades. Neste sentido, irei direccionar o plano de ação da D. tendo em conta estes fatores.

Anexo X – Roda da Aprendizagem – Modelo Pedagógico High Scope

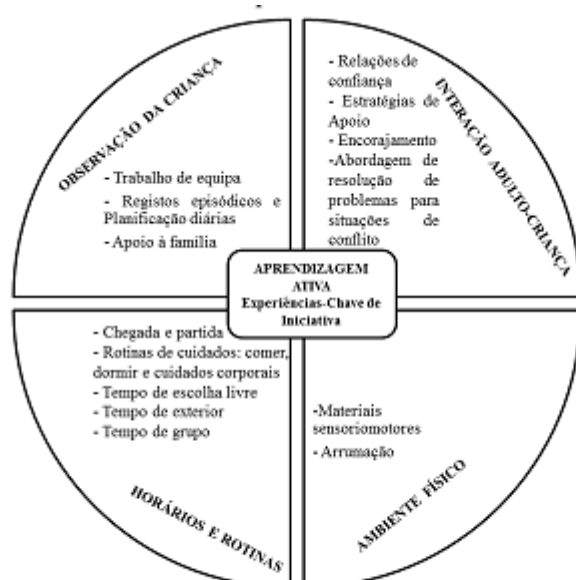


Figura 1. Roda da Aprendizagem High/Scope para bebés e crianças. Adaptado de Post e Hohmann (2003, p. 11).

Anexo XI – Plano de ação da D. – PES

Domínios do Desenvolvimento	Competências a trabalhar/ Objetivos	Estratégias/Atividades
Linguagem	Aumentar o vocabulário	Histórias; lengalengas; canções.
Motricidade	As previstas nas grelhas para a sua faixa etária: Motricidade fina e larga; Andar para trás; Saltar a pés juntos; Equilíbrio;	Atividades com as esponjas de motricidade; Atividades no exterior com os triciclos; Dança e movimento; Atividades de expressão plástica (manusear os lápis e pincel) Rasgagem e colagem
Desenvolvimento Cognitivo	Fazer o círculo; Esboço do girino; Promover na criança o gosto pelas atividades propostas tentando que a mesma as execute respeitando as regras da sala; Capacidade de atenção/concentração no momento do tapete; Esperar pela sua vez; Correspondência termo a termo; Reconhecimento das cores.	Possibilitar à criança a realização de atividades novas, ricas e variadas, de acordo com os seus interesses, mais atividades de grupo e orientadas, no sentido de trabalhar a gestão das suas emoções e relações assim como interiorização de regras nomeadamente: Jogos de reconhecimento de expressões/emoções; Jogos sensoriais; Jogos no exterior (gincanas, construções na areia) Elaboração de cartões com cores em conjunto com as crianças para trabalhar as cores
Desenvolvimento Afetivo e Social, Autonomia Pessoal	Ser menos conflituosa e cooperar mais na sua relação com outras crianças; Autorregulação das suas emoções e gestão das relações com os pares; Interiorização de regras; vestir o casaco sozinha; Utilização da colher grande e do garfo;	Abordar as emoções através de imagens reais, histórias entre outras formas; A partir do contorno da silhueta que fiz com a D. e com o J., darei início à Construção de dois bonecos com material reciclado (cartão), que serão o menino e a menina da sala, estes terão imagens reais das várias partes do corpo e vestirão roupa real, sendo esta adequada à estação do ano em que

	Adquirir noção de si e do seu corpo, identificando as várias partes do corpo e o vestuário, para posteriormente começar a trabalhar o conhecimento do outro e do meio envolvente; Auto estima	nos encontremos nesse momento. Lengalengas mimadas. Proporcionar à criança, atividades de vida prática; Visita à nossa horta (assim que as condições meteorológicas o permitirem); Reforço positivo
--	---	--

Anexo XII – Planificação da Atividade nº 1 - plano de ação da D. (PES) - 14 de fevereiro de 2014

Identificação da Atividade O quê?	História “O João e o Pé de feijão” em suporte de flanelógrafo
Intencionalidade Pedagógica Qual a intenção?	Através das histórias a criança desenvolve o gosto pela leitura, enriquece o seu vocabulário, amplia o mundo de ideias e conhecimentos desenvolvendo a linguagem e o pensamento. Relativamente à ligação desta atividade com o plano de ação da D. esta atividade vai promover na D. aspetos fundamentais do seu desenvolvimento que necessitam de ser promovidos sendo que as histórias estimulam a atenção, a memória, desenvolvem a sensibilidade, ajudam por vezes a resolver conflitos emocionais e, tão importante, estimulam o imaginário da criança.
Procedimento Como?	Durante a conversa habitual no tapete lançarei a atividade, explicando às crianças o que vai acontecer. De seguida, com as crianças sentadas em “U” no tapete contarei a história, recorrendo ao flanelógrafo. No final da história, conversaremos sobre a mesma enquanto as crianças exploram as personagens livremente.
Recursos Humanos Com quem?	Grupo de crianças, Educadora e Estagiária (prevê-se que neste dia a Auxiliar da Sala dos 2 anos esteja de férias).
Recurso Material Com o quê?	Flanelógrafo e personagens da história.
Recurso Temporal Quando?	Durante a manhã do dia 14 de fevereiro.
Recurso Espacial Onde?	Sala dos 2 Anos.

Anexo XIII – Planificação da Atividade nº 2 - plano de ação da D. (PES) - 20 de fevereiro de 2014

Identificação da Atividade O quê?	Acontece às quintas (momentos de partilha com os idosos do Centro e Dia) – Canções Tradicionais Portuguesas com a D. Madalena.
Intencionalidade Pedagógica Qual a intenção?	Esta atividade, surge no sentido partilharmos com as crianças aquilo que os idosos do centro de dia têm de mais rico, ou seja, a tradição e cultura das nossas raízes, a sabedoria e o clima de afetividade que transmitem às crianças. Promover a curiosidade e a exploração através de momentos de partilha e interação entre adultos/crianças e crianças/crianças. Uma forma rica e diferente de abordar a expressão musical e o movimento, trabalha a motricidade global e o gosto pela música, aprenderemos também a respeitar e ouvir o outro.
Procedimento Como?	Previamente, conversaremos com as crianças no sentido de lhes explicar que irá ser um dia especial e porquê, embora as crianças já conheçam esta dinâmica, é sempre importante referir quem nos vem visitar, pois vêm vários idosos dinamizar as manhãs, esta quinta-feira será a D. Madalena. Após o momento da canção do bom dia no tapete, conversaremos com as crianças, sobre a presença da D. Madalena. De seguida, proporemos às crianças a atividade: cantar e dançar canções tradicionais portuguesas. Inicialmente cantaremos no tapete em roda, depois colocaremos o cd de músicas tradicionais que já lhes é familiar, e vamos dançar e cantar com a D. Madalena para o meio da sala (zona mais ampla).
Recursos Humanos Com quem?	Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar, Estagiária e a D. Madalena.
Recurso Material Com o quê?	Rádio e cd.
Recurso Temporal Quando?	Durante a manhã do dia 20 de fevereiro.

Recurso Espacial Onde?	Sala dos 2 Anos
---------------------------	-----------------

Anexo XIV – Planificação da Atividade nº 3 - plano de ação da D. (PES) - 28 de fevereiro de 2014

Identificação da Atividade O quê?	Rasgagem e colagem livre de diversos materiais associados ao Carnaval
Intencionalidade Pedagógica Qual a Intenção?	<p>Esta atividade, surge no seguimento da abordagem prévia que já tem sido feita com as crianças sobre o Carnaval. Neste sentido, a minha intenção é que a D., assim como o restante grupo explorem os materiais associados ao Carnaval, mas sem existir um estereótipo criado ou um condicionamento das crianças. Assim sendo, ao invés de fazerem a colagem num desenho já criado, serão as crianças, a explorar livremente os materiais. Desta forma enquanto estimulam a sua criatividade natural, que é tão importante não ser reprimida ou condicionada nesta fase, existirá simultaneamente, partilha e interação entre adultos/crianças e crianças/crianças (competência a trabalhar no plano de ação da D.).</p> <p>Esta atividade também foi pensada no sentido de promover nas crianças competências importantes tais como:</p> <p>Controlo da motricidade, capacidade de exploração;</p> <p>Autonomia, iniciativa, imaginação;</p> <p>Desenvolvimento Afetivo e social, por ser uma atividade realizada em grande grupo, promove a socialização.</p>
Procedimento Como?	<p>Durante a conversa habitual no tapete lançarei a atividade, explicando às crianças o que vai acontecer. De seguida, dirigimo-nos para o hall, área exterior à nossa sala, utilizada para possibilitar às crianças a realização de atividades num espaço exterior. As crianças serão divididas em 2 grupos, um de 8 e outro de 10, sendo que são 18 na sua totalidade. Os adultos orientarão as crianças, no sentido de exemplificarem primeiramente o que as crianças podem fazer de seguida. No decorrer da atividade, pretendo que as crianças explorem livremente os materiais,</p>

	primeiro rasgam-nos, depois pincelam a folha com cola branca e de seguida colam-nos livremente.
Recursos Humanos Com quem?	Grupo de crianças, Educadora e Estagiária (prevê-se que neste dia a auxiliar da Sala dos 2 anos esteja de férias).
Recurso Material Com o quê?	Papel manteiga A3; serpentinas, confettis, papéis coloridos (reutilizados para este efeito), revistas, papel celofane (restos reutilizados), cola branca; cerca de 10 pratos e cerca de 10 pinces.
Recurso Temporal Quando?	Durante a manhã do dia 28 de fevereiro.
Recurso Espacial Onde?	Refeitório do piso -1 (área exterior à Sala dos 2 anos e envolvente da mesma).

Anexo XV - Planificação da Atividade nº 4 - plano de ação da D. (PES) - 21 de fevereiro a 4 de março de 2014

Identificação da Atividade O quê?	Elaboração de máscaras de Carnaval com as famílias
Intencionalidade Pedagógica Qual a intenção?	Esta atividade, surge no seguimento da abordagem prévia que já tem sido feita com as crianças sobre as festividades do Carnaval. O objetivo primordial desta atividade é o envolvimento parental. É uma forma de abordagem ao dia e simultaneamente uma situação de envolvimento parental, assim como, momentos de partilha e interação entre adultos/crianças e crianças/crianças.
Procedimento Como?	Durante a conversa habitual no tapete lançarei a atividade, explicando às crianças o que vai acontecer. Posteriormente as máscaras serão expostas numa parede da entrada do piso -1 da nossa Creche, como um “mural” alusivo ao carnaval.
Recursos Humanos Com quem?	Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar, Estagiária e Pais.
Recurso Material Com o quê?	Para a realização desta atividade irei precisar de: cartão reaproveitado de caixas de papa; a elaboração das máscaras ficará ao critério dos pais e será livre.
Recurso Temporal Quando?	Durante a semana de 21/02 a 4/03 de 2014
Recurso Espacial Onde?	Sala dos 2 Anos, em casa com os pais e hall (local onde está situada a parede onde vamos construir o mural das máscaras de carnaval.

Anexo XVI - Planificação da atividade nº 5 - plano de ação da D. (PES) – 21 de março de 2014

Identificação da Atividade O quê?	“Temos uma amiga nova na sala”.
Intencionalidade Pedagógica Qual a Intenção?	<p>Esta atividade, surge no seguimento da abordagem prévia que já tem sido feita com as crianças, sobre a chegada da Primavera.</p> <p>Pretendo conversar com as mesmas sobre a Primavera e tudo o que a ela está associado, o tempo, o vestuário, as flores, as plantas e os animais. Com a Primavera e a sua “amiga” como tema de partida, pretendo trabalhar variados aspetos nomeadamente:</p> <p>Conhecer e identificar as partes do corpo;</p> <p>Conhecer e utilizar os 5 sentidos</p> <p>Identificar e diferenciar as suas partes do corpo face às partes do corpo do outro;</p> <p>Trabalhar a expressão corporal e os cuidados com o corpo (higiene e saúde);</p> <p>Trabalhar as diferentes emoções;</p> <p>Questão do género (menino ou menina);</p> <p>Desenvolvimento da criatividade;</p> <p>Estações do ano e o tempo associado a cada uma delas;</p>
Procedimento Como?	<p>A “amiga” é uma boneca elaborada com materiais reutilizáveis que está prevista no plano de ação da D.. Esta, está a ser elaborada por mim (estagiária), para ser apresentada como fator surpresa às crianças, no dia da Primavera (dia a que se destina a presente planificação). Contudo, teve a participação das crianças na medida em que o corpo utilizado para a sua elaboração tem como base o perfil da D.(atividade desenvolvida anteriormente prevista no plano de ação do J., na qual a D. participou já com a intenção de fazer esta ligação futuramente). Durante a conversa habitual no tapete, lançarei a atividade, neste caso será especificamente quando olharmos para a janela para observar o tempo, como</p>

	<p>fazemos habitualmente na rotina do tapete. Nesse momento explicarei às crianças o que vai acontecer. Começo por falar sobre a chegada da Primavera, o tempo que se faz sentir nessa estação, o tipo de vestuário que utilizamos, as flores e os animais que estão ligados à mesma. De seguida, simulo que alguém bate à porta, levanto-me do tapete e quando volto, trago uma amiga comigo, nesse momento, apresento a “amiga nova” às crianças. Nomeei a boneca de “amiga”, pois a Educadora sugeriu que fossem as crianças a atribuir um nome à mesma, algo com o qual concordei plenamente. Assim sendo, quando a apresentar, a primeira sugestão que farei é a de atribuímos um nome à nova amiga. No momento que se seguirá, irei abordar o tema do tempo e vestuário associados à primavera, sendo que a boneca vai aparecer vestida com roupa (real) de Inverno, no sentido de a vestirmos com roupa adequada à Primavera, assim sendo, o desenrolar da atividade será no sentido da abordagem das diferenças da passagem do Inverno para a primavera.</p>
Recursos Humanos Com quem?	Grupo de crianças, Educadora, Auxiliar e Estagiária.
Recurso Material Com o quê?	Cartão, revistas, cola branca, tesoura, lã, roupa (para vestir a boneca).
Recurso Temporal Quando?	Durante a manhã do dia 21 de março de 2014
Recurso Espacial Onde?	Sala dos 2 Anos

Anexo XVII – Nota de Campo Nº 1

NOTA DE CAMPO	
<div style="text-align: right; margin-bottom: 10px;"> Nota nº: 1 </div> <p>Situação: Momento do reforço da manhã Data: 08/01/2014 Hora: 9:30 Local: Sala dos 2 anos – área do tapete Intervenientes: Estagiária e a criança D. Sexo: F. Idade: 24 meses</p>	
Descrição	Inferência
<p>Estamos no momento do reforço da manhã, estou a dar bolachas às crianças sentadas em roda no tapete. (Sigo sempre uma ordem para dar as bolachas a cada criança, estas já interiorizaram e esperam pela sua vez). A D. levanta-se e vem pedir-me uma bolacha verbalizando: “Dá!” Ao que eu respondo: ”Tens de esperar pela tua vez D., senta-te, que eu já te dou a bolacha.” A D. deita-se no tapete a chorar.</p>	<p>Na minha ótica, este comportamento da D. é perfeitamente normal para a sua idade, pois os 2 anos são referidos pelos autores como uma fase de egocentrismo, afirmação das suas vontades e dificuldade na gestão das emoções. Começa a estar definido o “eu” e o “outro” sendo difícil para a criança gerir os seus sentimentos. Logo, cabe ao adulto ajudar a criança a aprender ela própria a gerir as suas emoções, sendo por vezes necessário chamá-la à razão, explicando-lhe as regras e acordando com ela o que fazer. Tendo sempre esta atitude firme, mas também flexível, será mais fácil para a criança, ao fim de algum tempo (a seu ritmo) interiorizar as regras e os comportamentos mais corretos.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica): Segundo Mário Cordeiro (2011) a birra é a expressão de uma multiplicidade de sentimentos, logo, perante estes acontecimentos deverei ter uma postura adequada a cada tipo de situação, optando por várias estratégias para resolver cada situação de modo a corresponder às necessidades de cada criança, tendo em conta a sua singularidade, contexto envolvente e estado emocional no momento.</p>	

Anexo XVIII – Nota de Campo N° 2

NOTA DE CAMPO	
<div style="float: right; text-align: right;"> Nota n°: 2 </div> <p>Situação: Interação na área dos livros Data: 13/01/2014 Hora: 9:45 Local: Sala dos 2 anos – área dos livros Intervenientes: C., T., Da. e A. Sexo: F. e M. Idade: 30 meses</p>	
Descrição	Inferência
<p>A C. está sentada na área dos livros a ver um livro, chega outra criança (Da.) que lhe tenta tirar o livro, a C. verbaliza:” Não! É meu!” Continua a folhear o livro enquanto já tinha mais duas crianças (T. e A.) ao seu redor em busca do mesmo livro; olha para as outras crianças e verbaliza: “Sentem-se, vou contar-vos uma história!”</p> <p>As crianças sentam-se a observar a C. enquanto esta conta a história como bem entende.</p>	<p>A C. está numa fase em que imita frequentemente o adulto, seja nas rotinas diárias em que imita os adultos da sala, ou seja, na área da casinha imitando o adulto de casa. Ou seja, representa todas as suas vivências diárias nas suas brincadeiras.</p> <p>Neste sentido, através da minha interação com a C. e das observações que tenho realizado do grupo, posso constatar que o jogo simbólico é já uma constante nas brincadeiras da C.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica): Tal como refere Lopes da Silva (1997) “na interação com outra ou outras crianças, em atividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal.” (p.59)</p>	

Anexo XIX – Nota de campo nº 3

NOTA DE CAMPO	
<div style="text-align: right; margin-bottom: 10px;"> Nota nº: 3 </div> <p>Situação: Interação durante a realização de jogos de mesa Data: 20/01/2014 Hora: 10:00 Local: Sala dos 2 anos – área dos jogos de mesa Intervenientes: D.; T; Educadora Sexo: F. e M. Idade: 24 meses (Ambas as crianças)</p>	
Descrição	Inferência
<p>A D. está na mesa a fazer enfiamentos, olha para outra criança (T.) que está a fazer um puzzle, deixa os enfiamentos e tenta tirar o puzzle ao T., este riposta. A Educadora chama a D. à atenção verbalizando: “ D. não podes tirar o puzzle ao T., estavas a fazer os enfiamentos, quando o T. acabar o puzzle podes fazer tu”, esta abana com a cabeça dizendo que não e começa a chorar.</p>	<p>Estamos perante uma “birra”, é frequente a D. expressar a sua vontade desta forma. Apesar de ser normal para a sua faixa etária este tipo de comportamento, por vezes a D. torna-se um pouco agressiva para as outras crianças, o que não aconteceu neste caso pois estava por perto o adulto, que interveio. Desta situação posso retirar como aprendizagem para a minha prática, a necessidade da D. e das crianças nesta fase do seu desenvolvimento de mediação do adulto na gestão das suas emoções e consequentemente dos seus comportamentos, especialmente quando estas atitudes são frequentes, como é o caso da D., isto revela por vezes não só a necessidade de intervenção como também a necessidade de obter atenção do adulto.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica): Segundo Brazelton e J. D. Sparrow (2004) “o mau comportamento é muitas vezes a primeira tentativa da criança para canalizar os seus sentimentos mais intensos. Para que aprenda a gerir emoções sem se comportar mal, precisa de disciplina.” Ou seja, a criança necessita da ajuda do adulto para perceber os seus sentimentos e experimentá-los sem se descontrolar. (p.35)</p>	

Anexo XX – Nota de campo nº 4

NOTA DE CAMPO	
<p>Situação: Desenho na área das artes</p> <p>Data: 27/01/2014</p> <p>Hora: 10:40</p> <p>Local: Sala dos 2 anos – área das artes</p> <p>Intervenientes: J.</p> <p>Sexo: M</p> <p>Idade: 34 meses</p> <p style="text-align: right;">Nota nº: 4</p>	
Descrição	Inferência
<p>O J. faz um desenho na área das artes, vai conversando com três crianças que estão a realizar a mesma atividade. Faz alguns riscos na folha, nunca deixando de conversar e observar os desenhos das outras crianças.</p> <p>Após alguns minutos, levanta-se e verbaliza: “Já não quero fazer mais”. Deixa os lápis de cor e o seu desenho caminhando em direção à casinha.</p>	<p>Como já tinha constatado durante as primeiras observações para os registos iniciais do dossier de estágio, o J. não demonstra grande interesse na área das artes. Curiosamente este desinteresse não se manifesta tanto em atividades que envolvam tintas ou que sejam novas e diferentes, exemplo: digitinta, rasgagem, colagem, desenhos em grande escala realizados em papel de cenário, entre outros. Ainda assim, é notória a preferência do J. pela área da casinha e pela área das construções, assim como o interesse por atividades de movimento.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica):</p> <p>Tendo em conta o desinteresse do J. nesta e em outras atividades semelhantes, talvez recorra a observações do bem-estar e envolvimento para compreender como o mesmo se encontra a este nível. No entanto, talvez este facto se deva aos seus gostos e preferências por outras atividades, o que não me parece preocupante, no entanto, não invalida a implementação de estratégias para promover no J. níveis mais elevados de bem-estar e envolvimento visando o seu desenvolvimento nestas áreas, pois segundo Laevers (2011) “o bem-estar e envolvimento são facilmente avaliados pelos profissionais e têm um impacto na capacidade de desenvolvimento do enorme potencial das crianças.”</p>	

Anexo XXI - Nota de campo nº 5

NOTA DE CAMPO	
<div style="text-align: right; margin-bottom: 10px;"> Nota nº: 5 </div> <p>Situação: Brincadeira livre na área da casinha Data: 28/01/2014 Hora: 9:00 Local: Sala dos 2 anos – área da casinha Intervenientes: J.; C e Educadora Sexo: M. Idade: 31 meses; 34 meses</p>	
Descrição	Inferência
<p>O J. brinca livremente na área da casinha. Está a varrer o chão enquanto verbaliza: “este chão está sujo, vou varrer”. Lava a loiça em conjunto com a C. enquanto se riem e imitam os adultos nas tarefas domésticas. A C. deita-se na cama das bonecas e pede ao J. que a tape: “tapa-me!”. O J. verbaliza: “Não! Tapa-me tu!” e tenta deitar-se na cama onde está a C.. Envolvem-se numa disputa pela manta que cobre a cama. O J. tenta puxar a C. para fora da cama e esta começa a chorar. A educadora intervém, dizendo ao J. que a C. teve a ideia, ele pode tapá-la e depois a C. tapa-o. Mas o J. começa também a chorar e verbaliza: “Não!” A educadora leva-o para o tapete e conversa com ele.</p>	<p>Neste episódio, o J. evidência o seu egocentrismo e afirmação, considerados por diversos autores como um aspeto natural e necessário do desenvolvimento da criança, próprios da faixa etária dos 2/3 anos. Durante os registos de estágio foi sempre notório este aspeto do desenvolvimento do J. e apesar de serem descritos pelos autores como naturais, considero importante estar atenta e ajudar o J. a gerir estes sentimentos e emoções próprios do seu desenvolvimento. Assim como, aprender eu própria a gerir estes comportamentos de forma correta e promotora de desenvolvimento no J.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica): O interesse e envolvimento do J. nas brincadeiras na área da casinha, é notório desde muito cedo, é fascinante o modo como imita os adultos nas tarefas e interações com as outras crianças. No entanto, segundo Portugal G. (2007) no sentido de promover a autonomia nas crianças, as regras e os limites devem ser explicados às crianças, tendo em consideração o seu nível de compreensão.</p>	

Anexo XXII – Nota de campo nº 6

NOTA DE CAMPO	
<div style="text-align: right; margin-bottom: 10px;"> Nota nº: 6 </div> <p>Situação: Construções com legos Data: 28/01/2014 Hora: 9:45 Local: Sala dos 2 anos – área dos jogos e construções Intervenientes: D.; A. e a Educadora Sexo: F. Idade: 26 meses</p>	
Descrição	Inferência
<p>A D. está a brincar com as peças de lego no tapete. O A. Chega e senta-se a brincar ao seu lado. A D. verbaliza: "sai!" o A. chora chamando o adulto. A D. começa a atirar-lhe várias peças de lego. A educadora tenta conversar com a D. enquanto acalma também o A. que ainda está a chorar, mas a D. também chora e deita-se no chão.</p>	<p>Estas atitudes por parte da D. em relação aos colegas são frequentes. Preocupam a educadora, que já conversou comigo e com a minha colega auxiliar em reunião diversas vezes, no sentido de encontrar estratégias nestes momentos, tanto para ajudar a D. como para não se destabilizar o restante grupo com estes episódios.</p> <p>Será que a D. está bem emocionalmente?</p> <p>Em que níveis de bem-estar e envolvimento se encontrará?</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica):</p> <p>Tendo em conta estes comportamentos da D., vou observá-la com recurso às Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento/Implicação de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal (Portugal e Laevers, 2010) no sentido de ver esclarecidas as minhas dúvidas quanto ao seu comportamento, tentando com base nas observações adequar estratégias para a ajudar na gestão dos seus sentimentos.</p>	

Anexo XXIII – Nota de campo nº 7

NOTA DE CAMPO	
<p>Situação: História na área do tapete Data: 31/01/2014 Hora: 10:40 Local: Sala dos 2 anos – área do tapete Intervenientes: D.; Educadora e Auxiliar Sexo: F. Idade: 26 meses</p>	
	<p>Nota nº: 7</p>
Descrição	Inferência
<p>Estamos no momento da história, a D. conversa com a criança que está ao seu lado, não demonstrando qualquer interesse na história, a educadora chama-a à atenção, mas esta continua a conversar. A auxiliar levanta-se e tenta conversar com a D., a mesma, começa a chorar, deita-se no tapete e verbaliza:” Não! Não quero” A auxiliar diz-lhe:” então, se não queres ouvir a história, vem comigo ali fora para conversarmos, porque os amigos querem ouvir a história.” A D. continua a chorar e não quer ouvir a história, mas também não quer sair do tapete, descalça-se e atira os sapatos para fora do tapete.</p>	<p>A D. apresentou sempre dificuldades na autogestão das suas emoções (parece que não está bem emocionalmente) embora atinja sempre as expectativas para a faixa etária em termos de competências. Este foi, precisamente um dos motivos pelo qual considere importante observá-la durante o estágio, estabelecendo em conjunto com a equipa da sala estratégias visando o seu bem-estar emocional. Por vezes, sinto dificuldade na gestão destes comportamentos por parte da D..</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica): Segundo as Escalas de Observação do Bem-Estar e Envolvimento/Implicação de Laevers, adaptadas por Gabriela Portugal, Portugal e Laevers (2010) perante este tipo de reações constantes e não somente pontuais, talvez a D. tenha níveis de bem-estar e envolvimento baixos. Mas tendo em conta que em outras atividades estes níveis sobem para médios, não se revela tão preocupante, ainda assim, estes comportamentos da D. deixam-me alerta.</p>	

Anexo XXIV – Nota de campo nº 8

NOTA DE CAMPO	
<div style="text-align: right; margin-bottom: 10px;"> Nota nº: 8 </div> <p>Situação: Brincadeira Livre na área da casinha Data: 03/02/2014 Hora: 9:15 Local: Sala dos 2 anos Intervenientes: C., E., Da., e Dr. Sexo: F. e M. Idade: 30 meses; 24 meses</p>	
Descrição	Inferência
<p>A C. brinca na casinha, adormece o bebé embalando-o enquanto caminha de um lado para o outro e canta: “faz oó bebé!” Olha para as outras crianças que estão na casinha a conversar entre si (E., Da., e Dr.) e verbaliza: ”Xiu! O meu bebé está a dormir!” Deita o bebé na cama e tapa-o.”</p>	<p>Esta situação retrata o início do jogo simbólico, descrito pelos autores como característico desta faixa etária. A C. já demonstra este tipo de representações pelo menos desde o início do ano letivo. E é notório que algumas crianças que interagem mais com a C. têm tido alguma evolução no âmbito do jogo simbólico.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica): Tal como nos refere Portugal (1998) o brincar é de extrema importância para as crianças, sendo que é através das suas brincadeiras e explorações que as mesmas se desenvolvem e estabelecem as suas relações com pessoas, materiais e o mundo que as rodeia, fazendo desta forma, as suas associações.</p>	

Anexo XXV – Nota de campo nº 9

NOTA DE CAMPO	
<p>Situação: Triciclos no exterior</p> <p>Data: 07/02/2014</p> <p>Hora: 16:50</p> <p>Local: Exterior (recreio)</p> <p>Intervenientes: D. , Auxiliar e Da.</p> <p>Sexo: F</p> <p>Idade: 26 meses</p>	
<p style="text-align: right;">Nota nº:</p> <div style="border: 1px solid black; width: 30px; height: 30px; text-align: center; margin-left: auto;">9</div>	
Descrição	Inferência
<p>A D está no recreio, olha à sua volta e vê a Da. a andar de triciclo, dirige-se à mesma e tenta tirar-lhe o triciclo, esta riposta e chora, o adulto intervém dizendo que existem mais triciclos, mas a D. chora dizendo que quer aquele, o adulto explica-lhe que tem de esperar pois a colega estava a andar primeiro. A D. continua a chorar, dá uma volta ao recreio e vai andar de escorrega.</p>	<p>Nesta situação foi importante a mediação do adulto para ajudar a D. a gerir o seu comportamento evitando confrontos entre a D. e a Da.. Mesmo tendo em conta, que a D. inicialmente não tenha reagido bem à intervenção do adulto, é notório pela atitude que livremente tomou de ir andar de escorrega, que esta depressa se conformou e partiu para outra brincadeira. Ou seja, com a ajuda do adulto a D. controlou o seu desejo de tirar o triciclo à colega, não deixando de exprimir o seu desagrado, porque chorou, mas depressa retomou a sua brincadeira.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p> <p>Segundo Brazelton (2002) a disciplina é a maneira de o adulto orientar o desenvolvimento moral das crianças, com a capacidade de perceber a perspetiva do outro, a criança consegue ver que as regras levam em conta as necessidades de todas as pessoas não só as suas. Ou seja, ajudar as crianças a autorregular-se contribui para orientar o seu desenvolvimento moral e consequentemente orienta a construção da sua identidade e o seu desenvolvimento global equilibrado.</p>	

Anexo XXVI – Nota de campo nº 10

NOTA DE CAMPO	
<div style="text-align: right; margin-bottom: 10px;"> Nota nº: 10 </div> <p> Situação: Momento do reforço da manhã Data: 10/02/2014 Hora: 9:30 Local: área do tapete Intervenientes: D. e H. Sexo: F e M Idade: 26 e 22 meses </p>	
Descrição	Inferência
<p>No tapete, sendo que é o momento de beber água, enquanto a Educadora prepara as garrafas de água, a D. ajuda-a verbalizando:</p> <p>“A D. ajuda! A D. ajuda!” De seguida, identifica e distribui as garrafas. Sorri e olha para a educadora cada vez que entrega a respetiva garrafa ao colega certo.</p> <p>Quando todos já beberam água, a educadora começa a recolher as garrafas, a D. volta a ajudá-la e tira a garrafa da mão de um colega, enquanto este ainda está a enroscar a tampa. O colega começou a chorar e a educadora chama a atenção da D.. A D. começa a chorar também e senta-se verbalizando:” Já não quero mais!”.</p>	<p>Para mim é por vezes complicado gerir situações de “birra” e persistência por parte de crianças tão pequenas, especialmente pela sua tenra idade, pois com crianças mais velhas torna-se mais fácil que nos percebamos, podemos até não acatar o ponto de vista do adulto, mas percebemos. No entanto, penso que esta é a dificuldade da creche, mas simultaneamente a motivação da mesma. Quero com isto dizer que, perante certos sentimentos e emoções, a criança não sabe como agir, é o adulto que deve ajudar a criança nesta gestão. Afinal estamos a fazer parte da construção da sua personalidade com tudo o que isso tem de bom e de difícil, e é papel do adulto ajudar a criança a descobrir-se a si e ao outro, assim como ao mundo que a rodeia de forma a construir a sua personalidade em equilíbrio.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p> <p>A D. reage frequentemente desta forma à frustração, aliás é raro, a mesma, acatar uma decisão do adulto. Apesar de descrito como normal por vários autores, este comportamento por parte da D. leva-nos enquanto adultos da sala e seus cuidadores a refletir bastante quanto à atitude certa a adotar perante estas situações.</p>	

Anexo XXVII – Nota de campo nº 11

<p style="text-align: center;">NOTA DE CAMPO</p> <p style="text-align: right;">Nota nº:</p>	
<p>Situação: Exploração livre da área da garagem</p> <p>Data: 14/02/2014</p> <p>Hora: 9:00</p> <p>Local: Sala dos 2 anos</p> <p>Intervenientes: A.</p> <p>Sexo: M.</p> <p>Idade: 29 meses</p>	
Descrição	Inferência
<p>Está a brincar na garagem com os carros, pega num carro e anda com ele no chão para a frente e para trás, vai imitando o som dos carros: "Vrrum, vrumm!". Ao mesmo tempo vai simulando conversas entre os condutores: "Pi pi! Sai da frente!" "Aqui vou eu!"</p>	<p>O A. desde sempre evidenciou o seu interesse por esta área.</p> <p>Tem a capacidade de permanecer nestas brincadeiras imenso tempo, quer esteja sozinho ou na interação com outras crianças.</p>
<p>Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)</p>	

Anexo XXVIII – Nota de campo nº 12

NOTA DE CAMPO	
<div>Situação: “Acontece às quintas” – momentos de interação com os idosos do centro</div> <div>Data: 20/02/2014</div> <div>Hora: 10:30</div> <div>Local: Sala dos 2 anos</div> <div>Intervenientes: Grande grupo, educadora, auxiliar, estagiária e idosa do centro de dia (D. Madalena)</div> <div>Sexo: F e M</div> <div>Idade: 26 meses</div> <div>Nota nº: <div>12</div></div>	
Descrição	Inferência
A D. canta e dança com a D. Madalena, dança sozinha, com os colegas e com os adultos da sala, após a atividade fez a transição da atividade para acalmar no tapete e lavar as mãos para ir almoçar.”	Esta atitude da D. não é habitual, pois durante as atividades, a mesma, raramente está envolvida e interessada, assim como nas transições das rotinas, é muito frequente a instabilidade manifestar-se na D..
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)	